Indicateurs de l'éducation

édition 2000

Ministère de l'Éducation
Direction générale
des services à la gestion

Le contenu de la présente publication a été établi par la Direction des statistiques et des études quantitatives.

Direction :	Robert Maheu
Coordination :	André Lespérance
Rédaction :	Marius Demers Pierre Ducharme Diane Foucault André Lespérance Benedykta Ristic Claude St-Germain
Annexe statistique :	Jean-Pierre Dufort Claude St-Germain
Traitement informatique :	Marcel Beaudet Maryse Dallaire Nicole Dion Denis Drolet Claudette Jutras Hélène L. Mailhot Jeannette Ratté Denise V. Rochette
Traitement de texte :	Claire Ménard
Production :	Direction des communications, Service des publications

Collaboration :

Direction de la production en langue anglaise
Direction de la sanction des études
Direction des ressources didactiques
L'Aide financière aux études

105-00551/

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 2000 – 00-0159

ISBN 2-550-35942-9
Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Québec, 2000

Table des matières

Sommaire des fiches

Introduction

Le système d'éducation du Québec : une brève description

1 Les ressources allouées à l'éducation

2 Les activités

3 Les résultats – Les compétences à la sortie des études

4 Les résultats – L'évaluation des apprentissages

5 Les résultats – L'obtention des diplômes

6 Le marché du travail

Annexe statistique

Tableaux sur l'effectif scolaire, le personnel, les diplômes et les taux de scolarisation

Sommaire des fiches

	Les ressources allouées à l'éducation	Les activités
Système scolaire et contexte social	1.1 La dépense globale d'éducation par rapport au PIB 1.2 La dépense globale d'éducation par habitant 1.3 La dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant 1.4 Le coût de formation des diplômés et les sources de financement	2.1 L'espérance de scolarisation 2.2 L'accès aux nouvelles technologies de l'information et des communications (TIC) – Secteurs des jeunes et des adultes 2.3 L'accès à la préscolarisation
Enseignement primaire et secondaire	1.5 La dépense globale pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB 1.6 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants 1.7 Comparaison de la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires 1.8 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires 1.9 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires	2.4 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale – Secteur des jeunes 2.5 L'accès à la formation professionnelle au secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes 2.6 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire 2.7 Les sorties sans diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes 2.8 Le décrochage scolaire au secondaire 2.9 Les redoublements au primaire et au secondaire général – Secteur des jeunes
Enseignement collégial	1.10 La dépense de fonctionnement des cégeps 1.11 Le rapport élèves-enseignant, le salaire moyen et le coût des enseignants par élève dans les cégeps	2.10 L'accès aux études collégiales à l'enseignement ordinaire 2.11 Le passage immédiat du collégial à l'université
Enseignement universitaire	1.12 La dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB 1.13 La dépense par étudiant des universités 1.14 Le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités, le salaire moyen et le coût des enseignants par étudiant 1.15 L'aide financière aux études et les droits de scolarité 1.16 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités	2.12 L'accès aux études universitaires 2.13 La formation de chercheurs et de chercheuses

Sommaire des fiches *(suite)*

	Les résultats	
	Les compétences à la sortie des études	**L'évaluation des apprentissages**
Système scolaire et contexte social		
Enseignement primaire et secondaire	3.1 La réussite au second cycle du secondaire en formation générale au secteur des adultes 3.2 La réussite en formation professionnelle au secondaire	4.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables – Secteur des jeunes 4.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire – Secteur des jeunes 4.3 L'épreuve de français de 5e secondaire – Secteur des jeunes 4.4 L'apprentissage des sciences chez les élèves de 13 ans 4.5 L'apprentissage des sciences chez les élèves de 16 ans
Enseignement collégial	3.3 La réussite des études en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire au collégial 3.4 La réussite des études en formation technique à l'enseignement ordinaire au collégial 3.5 La durée des études à l'enseignement ordinaire au collégial	
Enseignement universitaire	3.6 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant au baccalauréat 3.7 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant à la maîtrise 3.8 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant au doctorat	

Sommaire des fiches *(suite)*

	Les résultats	Le marché du travail
	L'obtention des diplômes	
Système scolaire et contexte social	5.1 Le niveau de diplomation à la sortie de l'enseignement	6.1 L'évolution de l'emploi selon le niveau de scolarité 6.2 La participation à l'emploi selon le niveau de scolarité 6.3 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées
Enseignement primaire et secondaire	5.2 L'obtention d'un diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes 5.3 L'obtention d'un diplôme du secondaire : disparités régionales – Secteurs des jeunes et des adultes 5.4 L'obtention d'un diplôme de formation professionnelle du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes	6.4 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées de la formation professionnelle au secondaire
Enseignement collégial	5.5 L'obtention du diplôme au collégial	6.5 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées du collégial
Enseignement universitaire	5.6 L'obtention des diplômes universitaires 5.7 Les diplômes d'études universitaires selon le domaine d'études	6.6 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées des universités

Introduction

La présente édition des *Indicateurs de l'éducation* traite de l'ensemble du système scolaire, de la maternelle jusqu'à l'université. Quelques indicateurs concernent l'ensemble du système d'éducation, alors que d'autres sont propres à chaque ordre d'enseignement. Cette année, de nouveaux thèmes sont abordés et des sujets sont enrichis : la dépense globale d'éducation par habitant, le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités, le salaire moyen et le coût des professeurs-chercheurs par étudiant, le décrochage scolaire et l'utilisation des nouvelles technologies de l'information dans l'enseignement.

La publication des indicateurs poursuit un objectif de reddition de comptes. Il s'agit ici de diffuser des données précises sur la quantité de ressources allouées à l'éducation, sur les différentes activités produites par le système scolaire et sur les résultats obtenus. Les indicateurs sont présentés sous la forme de fiches où sont regroupées des données récentes et des données historiques qui permettent de décrire l'évolution d'un phénomène. L'édition de 2000 compte 55 fiches, soit 3 de moins que dans l'édition 1999 : 44 fiches sont des mises à jour de fiches existantes, alors que les 11 autres comportent des révisions importantes ou sont entièrement nouvelles.

L'établissement des indicateurs de l'éducation au Québec s'inscrit dans un mouvement plus vaste. Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) a lancé des programmes d'indicateurs pour les provinces canadiennes; l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a fait de même pour les pays membres et l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a aussi publié une série d'indicateurs sur l'éducation dans le monde. Le Québec participe activement à ce mouvement mondial, puisque sa première publication d'indicateurs de l'éducation remonte à 1986.

L'examen des indicateurs rassemblés dans la présente publication révèle des phénomènes et des tendances qui caractérisent notre système d'éducation. Quelques-uns sont repris dans les paragraphes suivants, de façon sommaire. On trouvera plus d'information sur ces sujets, et sur bien d'autres, plus loin dans le document.

Les ressources allouées à l'éducation

En 1998-1999, au Québec, la dépense globale relative à l'éducation, incluant notamment la dépense de fonctionnement, la dépense d'immobilisation des établissements et la dépense ministérielle, était de 15,1 milliards de dollars, ce qui représentait 7,8 % du produit intérieur brut (PIB). À titre de comparaison, la part du PIB consacrée à l'éducation dans le reste du Canada s'établissait à 6,6 % et, aux États-Unis, elle était de 7,2 %.

Cette dépense globale représentait 2 058 $ par habitant. La répartition de la dépense globale selon les ordres d'enseignement révèle que le primaire et le secondaire, qui comprennent les commissions scolaires et les établissements privés subventionnés, représentaient 55,2 % de la dépense globale totale en 1998-1999. L'enseignement collégial, qui inclut les cégeps et les établissements privés subventionnés, comptait pour 12,3 % du total. Enfin, la dépense des universités représentait 21,2 % de la dépense totale. En outre, d'autres dépenses, notamment pour la formation financée par Développement des ressources humaines Canada ou par Emploi Québec, représentaient 11,3 % du total.

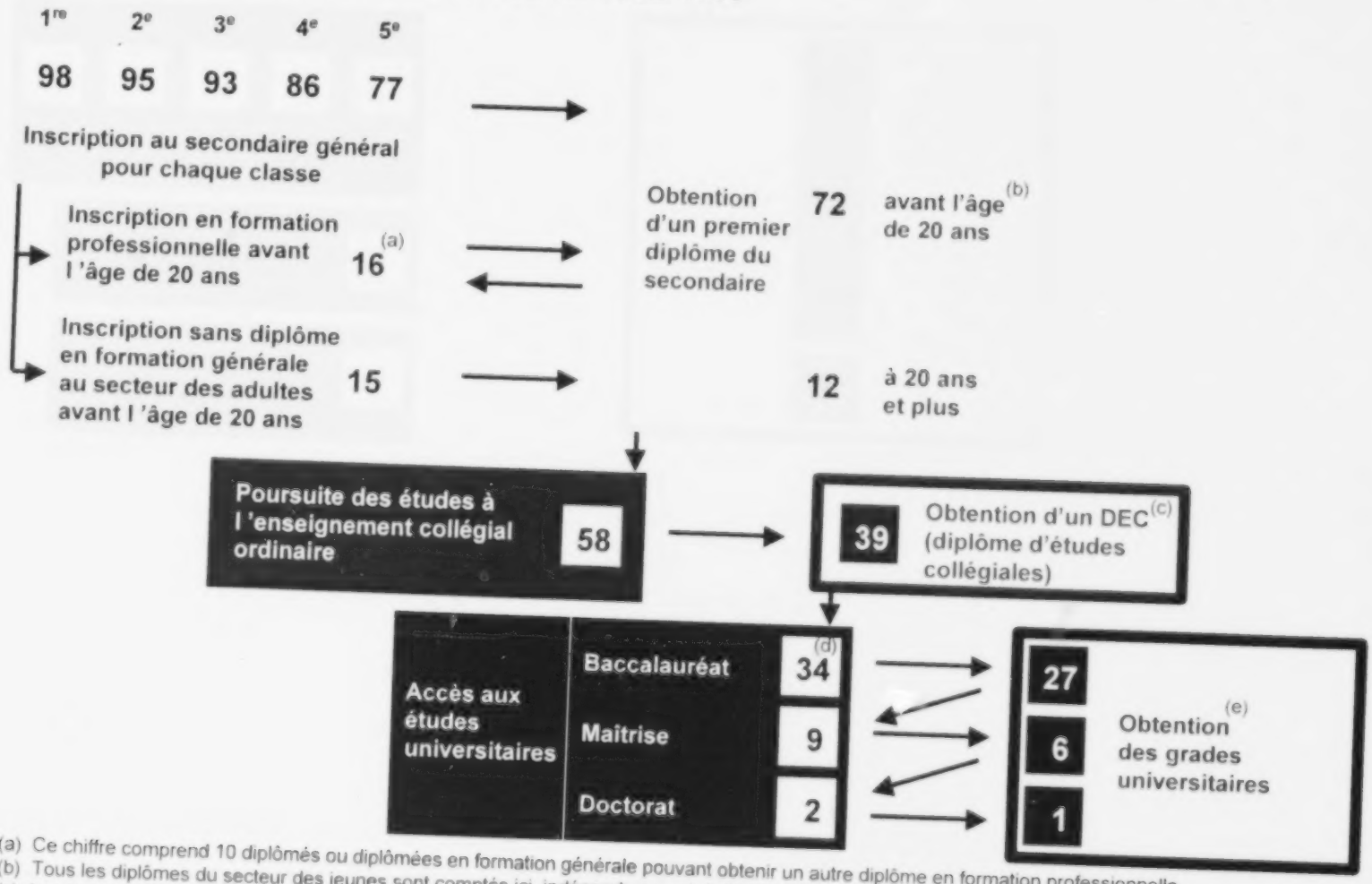
Par ailleurs, en 1998-1999, la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires du Québec était estimée à 5 573 $, la dépense par élève des cégeps s'établissait à 6 686 $ et la dépense de fonctionnement général par étudiant ou étudiante dans les universités était de 11 899 $, mise à part la recherche subventionnée. Les sommes allouées à la recherche universitaire en 1997-1998 se chiffraient à 605,2 millions de dollars. Quant au personnel enseignant des universités, son coût par étudiant était de 4 644 $, en 1997-1998.

En 1998-1999, 149 750 personnes ont bénéficié du Programme de prêts et bourses. L'aide financière accordée sous forme de prêts représentait 484,6 millions de dollars et celle qui a été accordée sous forme de bourses s'élevait à 190,0 millions de dollars.

Les cheminements scolaires de l'école primaire jusqu'à l'université

Le cheminement dans le système scolaire québécois, observé en 1998-1999, est illustré par le schéma de la page ci-contre. Celui-ci présente les proportions d'une cohorte de jeunes accédant aux études et obtenant un diplôme à chacun des ordres d'enseignement. Le schéma révèle que, dans une génération de 100 personnes, 98 parviendront aux études secondaires et 84 obtiendront un premier diplôme du secondaire, 39 obtiendront un diplôme d'études collégiales (DEC),

Le cheminement de 100 jeunes Québécois et Québécoises dans le système scolaire, selon les comportements observés en 1998-1999



(a) Ce chiffre comprend 10 diplômés ou diplômées en formation générale pouvant obtenir un autre diplôme en formation professionnelle.
(b) Tous les diplômes du secteur des jeunes sont comptés ici, indépendamment de l'âge.
(c) Les dernières données dont on dispose sont celles de 1997-1998.
(d) Les personnes qui accèdent aux études universitaires ne se recrutent pas uniquement parmi les titulaires d'un DEC.
(e) Les dernières données dont on dispose sont celles de 1998.

27 obtiendront un baccalauréat, 6 obtiendront une maîtrise et, enfin, une personne obtiendra un doctorat. On note, par ailleurs, que parmi les 84 personnes qui obtiendront un diplôme du secondaire, il y a 23 titulaires d'un diplôme de formation professionnelle. L'ensemble du parcours scolaire est cependant loin d'être symétrique pour les deux sexes : en 1998-1999, beaucoup plus d'hommes que de femmes (soit 23 % contre 9 %) laissaient leurs études avant d'avoir obtenu quelque diplôme que ce soit. À l'autre extrémité, c'étaient 32 % des femmes qui obtenaient au moins un baccalauréat contre seulement 22 % des hommes.

Des objectifs quant à la scolarisation d'un plus grand nombre de Québécois et de Québécoises ont été établis pour l'an 2010. Ainsi, 85 % des élèves d'une génération devront obtenir un diplôme du secondaire avant l'âge de 20 ans, 60 %, un diplôme d'études collégiales et 30 %, un baccalauréat. Dans ce dernier cas, l'objectif est déjà atteint par les femmes.

Un ou une enfant qui entrait à l'école primaire en 1997-1998 pouvait espérer bénéficier d'une moyenne de 15,4 années de fréquentation scolaire, si l'on prend pour hypothèse que l'enfant remplit, au cours de sa scolarisation, toutes les conditions (réussite et persévérance) qui existent pendant l'année en cours. En ce qui concerne plus précisément les titulaires d'un diplôme, leur formation jusqu'à la fin du secondaire aurait duré 11,2 années et aurait coûté, en 1998-1999, la somme de 82 753 $; ceux et celles qui persévèrent jusqu'au baccalauréat auraient étudié pendant 17,1 années pour un coût global de 164 053 $.

La persévérance et l'obtention des diplômes

L'abandon des études avant l'obtention du diplôme est une préoccupation importante du monde scolaire. De multiples approches permettent de jeter un éclairage sur ce phénomène; la réussite scolaire, toujours traduite ici par l'obtention d'un diplôme, est mesurée différemment selon l'ordre ou le secteur d'enseignement. À cet égard, la proportion des jeunes de 19 ans qui n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire et qui ont quitté les études s'établissait à 18 % au début de 1998-1999.

Quant aux autres composantes du système scolaire, c'est en observant le nombre annuel de sortants et de sortantes que sont évaluées les proportions d'élèves et d'étudiants et d'étudiantes qui réussissent à obtenir un diplôme et, concurremment, les proportions qui interrompent leurs études de façon temporaire ou définitive. Ainsi, parmi les élèves du second cycle du secondaire inscrits au secteur des adultes et quittant l'école avant l'âge de 20 ans, 58 % terminent

leurs études avec un diplôme tandis que 42 % les abandonnent pour au moins deux ans. À la formation professionnelle du secondaire, parmi 100 élèves de tous âges quittant les études secondaires alors qu'elles et ils étaient inscrits à des programmes devant conduire à un diplôme d'études professionnelles (DEP), on en compte 66 qui obtiennent un diplôme et 34 qui laissent l'école. À l'enseignement collégial ordinaire, dans les programmes devant conduire à un DEC, la fin des études des élèves en formation technique se répartit entre 54 % de DEC et 46 % d'interruptions pour au moins deux années complètes; les proportions correspondantes à la formation préuniversitaire sont de 69 % pour les DEC et de 31 % pour les interruptions. À l'université, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortent des programmes conduisant au baccalauréat, les proportions respectives sont aussi de 65 % et de 35 %. Dans les programmes conduisant à la maîtrise, ce sont 66 % des sortants et des sortantes qui obtiennent le diplôme désiré et 34 % qui abandonnent leur programme d'études, tandis qu'aux études menant au doctorat, 53 % franchissent l'étape ultime qui est l'obtention du doctorat, alors que les autres 47 % ne terminent pas leur programme d'études.

L'évaluation des apprentissages

En juin 1999, les élèves des 4^{e} et 5^{e} années du secondaire ont obtenu une moyenne de 75,0 % et un taux de réussite de 87,8 % dans les matières où le ministère de l'Éducation a administré des épreuves uniques. Les garçons ont obtenu une moyenne de 74,1 % et les filles, une moyenne de 75,8 %. À l'épreuve de français, langue maternelle, de 5^{e} secondaire, les élèves ont obtenu une moyenne de 74,3 % pour la note finale; le pourcentage d'élèves ayant obtenu la note de passage était de 93,8 %.

Par ailleurs, à des épreuves de sciences tenues en 1999 sous le contrôle du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), les élèves du Québec âgés de 13 ans, francophones ou anglophones, ont obtenu des résultats semblables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens; les élèves âgés de 16 ans ont obtenu des résultats semblables ou légèrement supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves du Canada.

Le devenir des élèves diplômés et non diplômés

À leur sortie des études, les diplômées et diplômés issus de l'enseignement secondaire, collégial et universitaire ont à faire des choix. Certains et certaines décident de poursuivre des études plus avancées, tandis que d'autres se destinent au marché du travail. Ainsi, à la fin des études collégiales, en 1997-1998, c'était 81 % des diplômées et des diplômés de

la formation préuniversitaire âgés de moins de 25 ans qui se dirigeaient dès l'année suivante vers des études universitaires, alors que celles et ceux de la formation technique faisaient de même dans une proportion de 22 %.

En mars 1999, les titulaires d'un DEP de la promotion de 1997-1998 connaissaient un taux de chômage de 15,1 %. Chez les diplômées et diplômés de la formation technique du collégial de la promotion 1997-1998, le taux de chômage était de 6,8 % en mars 1999 et celui des titulaires d'un DEC en formation préuniversitaire était de 11,9 %. En janvier 1999, les titulaires d'un baccalauréat ayant obtenu leur diplôme en 1997 étaient en chômage dans une proportion de 6,4 % et les titulaires d'une maîtrise étaient en chômage dans une proportion de 7,4 %.

Depuis 1990, la formation de la main-d'oeuvre au Québec se modifie de manière sensible. En 1999, parmi les personnes occupant un emploi, il y en avait 545 000 de plus qu'en 1990 qui étaient titulaires d'un diplôme de formation professionnelle ou d'un diplôme d'études colégiales ou universitaires. Pendant ce temps, le nombre de personnes qui n'avaient pas dépassé le DES en formation générale et qui occupaient un emploi avait diminué de 328 000.

****

Les lectrices et lecteurs trouveront, dans chaque fiche, une information plus détaillée permettant d'approfondir l'analyse et de tracer un portrait à jour de la situation. De plus, le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation mènent et diffusent des études spécialisées sur des sujets abordés dans les fiches. Enfin, des renseignements d'ordre général sur le système éducatif sont disponibles dans les documents suivants :

- *Statistiques de l'éducation*
- *Rapport annuel du ministère de l'Éducation*
- *Rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation*

et dans le site Internet du gouvernement du Québec, à la page du ministère de l'Éducation (www.meq.gouv.qc.ca).

Le système d'éducation du Québec : une brève description

Au Québec, le système d'éducation offre à la population une variété de programmes et de services éducatifs, de la maternelle à l'université.

L'enseignement primaire et secondaire

L'enseignement primaire dure normalement six ans et l'enseignement secondaire, cinq ans. L'âge d'admission à la première classe de l'enseignement primaire est fixé à 6 ans révolus avant le 1er octobre de l'année scolaire en cours. La classe maternelle, pour les enfants de 5 ans, qui était généralement fréquentée à mi-temps, l'est à temps plein depuis l'automne 1997; elle n'est pas obligatoire, mais elle attire la presque totalité des enfants visés. La dernière année pour laquelle la fréquentation de l'école est obligatoire est celle au cours de laquelle l'élève atteint son seizième anniversaire, ce qui correspond normalement à la quatrième année du secondaire.

L'enseignement primaire se donne en français, en anglais ou dans les langues autochtones; l'enseignement secondaire se donne en français ou en anglais. Sont principalement admis à l'enseignement en anglais les enfants dont le père ou la mère a reçu, au Canada, l'enseignement primaire en anglais. L'enseignement public est donné par les commissions scolaires. Celles-ci sont dirigées par des commissaires élus par l'ensemble de la population qu'elles desservent. Les commissions scolaires engagent elles-mêmes le personnel dont elles ont besoin pour offrir des services éducatifs. En 1998-1999, les revenus de fonctionnement des commissions scolaires provenaient à 77 % du gouvernement du Québec. L'imposition locale représentait 16 % des revenus et les autres sources comptaient pour 7 %.

Depuis juillet 1998, le nombre de commissions scolaires est réduit à 72 et elles ont été réaménagées sur une base linguistique, sauf trois à caractère particulier; il y a 60 commissions scolaires francophones et 9 anglophones. Leur taille est très variable; le nombre d'élèves y varie entre 900 et 76 000 et leur taille médiane s'établit autour de 10 500 élèves. Les commissions scolaires à caractère particulier desservent principalement les élèves autochtones de la Côte-Nord et du Nord-du-Québec; ce sont la Commission scolaire crie, la Commission scolaire Kativik et la Commission scolaire du Littoral.

L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont également donnés par des établissements privés, dont certains sont subventionnés par le ministère de l'Éducation. Les établissements d'enseignement privés rassemblent 4,6 % des élèves du primaire et 15,5 % des élèves du secteur des jeunes du secondaire. L'État procure aux établissements privés subventionnés environ 45 % des revenus de fonctionnement. L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont en outre donnés par quelques établissements publics hors réseau qui dépendent du gouvernement du Québec ou du gouvernement du Canada et qui regroupent 0,3 % des élèves.

Les diplômes d'études secondaires sont décernés par le ou la ministre de l'Éducation aux élèves qui répondent aux exigences de la sanction des études qu'il ou elle détermine. Le diplôme d'études secondaires constitue la condition générale d'admission à l'enseignement collégial. Le diplôme d'études professionnelles débouche normalement sur le marché du travail; il permet également d'accéder à l'enseignement collégial. L'harmonisation des services éducatifs offerts aux jeunes et de ceux qui sont offerts aux adultes constitue une caractéristique du système éducatif québécois. L'enseignement aux adultes conduit à l'obtention des mêmes diplômes que ceux de l'enseignement aux jeunes ou à des diplômes de valeur comparable.

L'enseignement collégial

L'enseignement collégial offre des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) et des programmes courts en formation technique conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC). La durée des programmes conduisant au DEC en formation préuniversitaire est, en principe, de deux ans et celle des programmes conduisant au DEC en formation technique, de trois ans; cette dernière formation vise principalement l'accès au marché du travail, mais elle permet aussi d'accéder à l'enseignement universitaire dans certaines disciplines.

L'élève peut poursuivre ses études dans la langue d'enseignement de son choix. L'enseignement collégial public est donné par les cégeps. Un cégep est administré par un conseil composé de représentants et de représentantes de différents groupes d'intérêt, incluant des membres de la collectivité, des parents, des élèves, des membres du personnel ainsi que des administratrices et des administrateurs de l'établissement. En 1998-1999, les revenus de fonctionnement des cégeps provenaient à 85 % du gouvernement du Québec. Il faut noter que les établissements d'enseignement privés rassemblaient 12 % des élèves du collégial et que leurs revenus de fonctionnement provenaient de l'État dans une proportion de 56 %. L'enseignement collégial est également donné par quelques établissements qui dépendent de ministères autres que le ministère de l'Éducation et par le Collège MacDonald, qui dépend de l'Université McGill.

Les diplômes d'études collégiales (DEC) sont décernés aux élèves par le ou la ministre de l'Éducation à la suite de la recommandation de l'établissement d'enseignement que ces élèves ont fréquenté. D'autres types de sanctions existent aussi pour les programmes de courte durée; ce sont les certificats d'études collégiales, les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial et les attestations d'études collégiales. Ces dernières sont décernées directement par les établissements d'enseignement collégial. Les certificats d'études collégiales et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial sont en voie de disparition, puisqu'il n'y a plus de nouvelles admissions dans les programmes qui mènent à ces sanctions depuis 1994.

L'enseignement universitaire

Il existe au Québec des universités francophones et anglophones; l'étudiant et l'étudiante sont libres de choisir l'université qui leur convient. L'enseignement universitaire se divise en trois cycles d'études : le premier cycle conduit notamment à l'obtention d'un baccalauréat, généralement après trois ans d'études, contre quatre ans ailleurs en Amérique du Nord. Le deuxième cycle conduit à l'obtention de la maîtrise et le troisième cycle, à l'obtention du doctorat. Les universités décernent également des certificats, des diplômes et d'autres formes d'attestations pour sanctionner la réussite de programmes courts. En 1998-1999, la dépense des universités était financée à 58 % par le gouvernement du Québec.

Le ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation joue un rôle différent selon l'ordre d'enseignement visé. Au primaire, au secondaire et au collégial, il établit les programmes, définit les objectifs et, souvent, les contenus. Sur le plan des relations de travail, il négocie et signe les conventions provinciales; sur le plan des finances, il définit un cadre normatif et fournit la plus grande part des ressources. À l'université, le Ministère assure l'avancement de l'enseignement et de la recherche en fournissant aux établissements d'enseignement les ressources nécessaires pour leur fonctionnement et leur développement, dans le respect de leur autonomie, tout en favorisant la concertation entre les partenaires.

La réforme de l'éducation

À l'automne 1996, dans la foulée des États généraux sur l'éducation, le ministère de l'Éducation a rendu publiques les grandes orientations d'une réforme de l'éducation. Sept lignes d'action ont été définies :

- intervenir dès la petite enfance, notamment en instaurant la maternelle à temps plein;
- enseigner les matières essentielles tout le long du primaire et du secondaire;
- donner plus d'autonomie à chaque école;
- soutenir l'école montréalaise, à cause des défis particuliers qu'elle doit relever;
- intensifier la réforme de la formation professionnelle et technique;
- consolider et rationaliser l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire;
- favoriser l'accès des adultes à la formation continue.

Des changements concrets ont déjà été effectués, notamment l'instauration de la maternelle à temps plein pour les enfants de 5 ans dès l'automne 1997. Pour les élèves du collégial, une nouvelle mesure financière favorisant la réussite a été introduite en 1997-1998; l'imposition de droits spéciaux de deux dollars par heure pour chacun des cours non réussis à l'exception du premier devrait faire passer le taux de réussite des cours de 83 % à 90 % au terme de l'année scolaire 1999-2000. Au secondaire, la diversification des voies d'accès à la formation professionnelle est aussi entreprise et doit permettre l'accès aux programmes conduisant au diplôme d'études professionnelles (DEP) après la 3^{e} secondaire et la mise en place de programmes conduisant à l'attestation de formation professionnelle (AFP) qui prépare à l'exercice de métiers semi-spécialisés, accessibles aux jeunes qui ont réussi la 2^{e} secondaire.

1.1 La dépense globale d'éducation par rapport au PIB

En 1998-1999, la dépense globale d'éducation par rapport au produit intérieur brut (PIB) est estimée à 7,8 % au Québec[1]; par comparaison, ce taux est estimé à 8,4 % pour les provinces de l'Atlantique, à 6,1 % pour l'Ontario et à 6,7 % pour les provinces de l'Ouest. Lorsque l'on considère cet indicateur, il apparaît que l'effort financier en éducation demeure plus élevé au Québec que pour la moyenne des autres provinces et qu'aux États-Unis.

En 1998-1999, la part du PIB allouée à l'éducation est plus élevée au Québec que dans le reste du Canada (pris comme un tout) et qu'aux États-Unis. L'écart s'est cependant rétréci, si l'on compare la situation actuelle avec celle qui existait au début des années 80.

Entre 1981 et 1989, la part du PIB allouée à l'éducation a fortement diminué au Québec, où elle est passée de 9,3 % à 7,3 %, alors qu'elle augmentait un peu dans le reste du Canada (de 6,5 à 6,7 %) et un peu plus fortement aux États-Unis (de 6,3 % à 7,0 %). L'écart de 2,8 points entre l'effort financier en éducation du Québec et celui du reste du Canada en 1981-1982 a donc été réduit à 0,6 point en 1989-1990. Par ailleurs, l'écart correspondant avec les États-Unis avait diminué à 0,3 point. Le rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par les mesures budgétaires plus restrictives qui ont été mises en oeuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

Entre 1989 et 1993, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté dans toutes les régions du Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1993-1994 le Québec consacrait 8,7 % de son PIB à l'éducation, en comparaison de 7,7 % dans le reste du Canada et de 7,3 % aux États-Unis.

Entre 1993 et 1998, la part du PIB consacrée à l'éducation a diminué dans toutes les régions du Canada, en raison des compressions budgétaires. La part du PIB consacrée à l'éducation au Québec est passée de 8,7 % à 7,8 %, alors que dans le reste du Canada, elle diminuait de 7,7 % à 6,6 %. Aux États-Unis, elle est demeurée relativement stable et se situait à 7,2 % en 1998-1999.

---

1. En 1998-1999, la dépense globale engagée pour l'éducation au Québec était de 15,1 milliards de dollars, alors que le PIB était de 193,2 milliards de dollars. La définition du concept de dépense globale utilisé dans la présente fiche est fournie au bas du tableau 1.1.

Si l'on compare la part du PIB allouée à l'éducation au Québec et dans les pays de l'OCDE en 1997, il ressort que le Québec se situe parmi les pays dont l'effort financier en éducation est le plus élevé. Cela s'explique surtout par les coûts de l'enseignement qui sont relativement plus élevés au Québec que la moyenne de ceux des pays de l'OCDE. Il faut souligner également le fait que l'enseignement postsecondaire plus développé au Québec que dans les pays de l'OCDE a contribué de façon importante au plus grand effort financier en éducation au Québec[2].

Par ailleurs, pour expliquer pourquoi le Québec investit une plus grande part de son PIB dans l'éducation que dans le reste du Canada en 1998-1999, on peut considérer les quatre facteurs suivants : la dépense par étudiant; la richesse collective (définie par le PIB par habitant); le taux de fréquentation scolaire (défini par la proportion que représente l'effectif scolaire total dans la population âgée de 5 à 24 ans) et le facteur démographique (défini par la proportion que représente le groupe de personnes de 5 à 24 ans dans la population totale). La dépense par étudiant et le taux de fréquentation scolaire un peu plus élevés au Québec ont contribué à ce que la part du PIB consacrée à l'éducation soit plus élevée au Québec que dans le reste du Canada, mais le facteur démographique (population plus âgée au Québec) a eu un effet contraire. Par ailleurs, le PIB par habitant moins élevé au Québec constitue le facteur explicatif le plus important de l'écart observé entre la part du PIB consacrée à l'éducation au Québec et dans le reste du Canada.

---

2. L'année 1997 est l'année la plus récente pour laquelle des données sont disponibles sur la part du PIB allouée à l'éducation dans les pays de l'OCDE. Pour en savoir davantage sur les comparaisons avec les pays de l'OCDE, voir le *Bulletin statistique de l'éducation* publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius. *La dépense d'éducation par rapport au PIB; une comparaison Québec - pays de l'OCDE*, n° 3, juin 1998. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.

Tableau 1.1

Dépense globale d'éducation[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

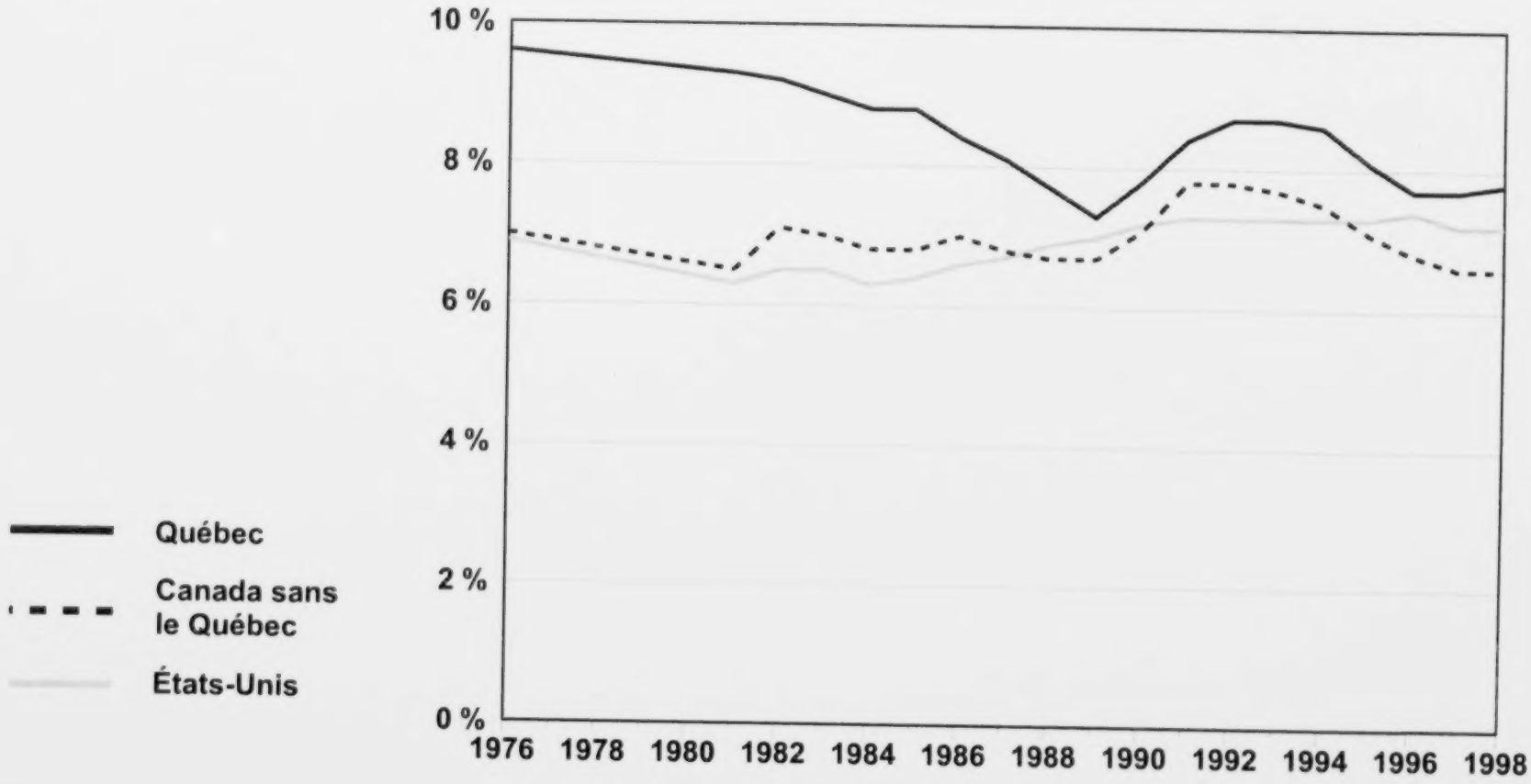
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Québec	**9,6**	**9,3**	**7,3**	**8,7**	**7,7**	**7,8**
Canada sans le Québec	**7,0**	**6,5**	**6,7**	**7,7**	**6,6**	**6,6**
Provinces de l'Atlantique	10,9	10,5	9,3	9,7	8,5	8,4
Ontario	6,8	6,5	6,2	7,5	6,4	6,1
Provinces de l'Ouest	6,3	5,7	6,6	7,2	6,5	6,7
Canada	**7,6**	**7,1**	**6,8**	**7,9**	**6,9**	**6,9**
États-Unis	**6,9**	**6,3**	**7,0**	**7,3**	**7,2**	**7,2**

e : Estimations.

1. La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.1

Dépense globale d'éducation par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.2 La dépense globale d'éducation par habitant

En 1998-1999, la dépense globale d'éducation par habitant[1] est estimée à 2 058 $, soit un montant plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (1 837 $), qu'en Ontario (2 005 $) et que dans les provinces de l'Ouest (2 039 $). Le graphique 1.2 permet de comparer l'évolution relative de la dépense globale par habitant de ces régions au cours de la période qui couvre les années 1976 à 1998.

En 1998-1999, la dépense globale d'éducation par habitant au Québec est un peu plus élevée que dans le reste du Canada.

Le tableau 1.2a présente les données sur la dépense globale par habitant selon l'ordre d'enseignement en 1998-1999[2]. Ces données sont utiles pour indiquer la répartition de la dépense d'éducation entre les ordres d'enseignement pour les régions considérées. Les différences observées entre les régions en ce qui à trait à la dépense globale par habitant pour un ordre d'enseignement donné s'expliquent en partie par les différences structurelles entre les systèmes d'enseignement. Ainsi, la dépense globale par habitant, qui est moins élevée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec que dans le reste du Canada (à l'exception des provinces de l'Atlantique), s'explique en partie par la durée plus courte des études au Québec (11 ans au Québec et habituellement 12 ans dans le reste du Canada). À l'inverse, la dépense globale par habitant pour l'enseignement collégial est plus élevée au Québec que dans le reste du Canada, en raison des caractéristiques uniques de notre réseau collégial (dont l'obligation de faire deux années d'études collégiales avant d'entrer à l'université)[3].

---

1. La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).
2. Dans la catégorie « autre » indiquée dans le tableau 1.2a, il s'agit de la formation financée par Développement des ressources humaines Canada, des dépenses fédérales relatives aux cours de langue, de la formation professionnelle offerte dans les pénitenciers fédéraux et dans les maisons de correction provinciales, des divers cours de formation établis par les autorités fédérales et provinciales (par exemple, Emploi Québec) et des dépenses des écoles de métiers privées, des écoles d'art, des écoles de musique, etc. (selon le concept défini par Statistique Canada).
3. Au sujet des différences structurelles à l'enseignement collégial, voir aussi la fiche 1.3.

Le tableau 1.2b présente les données sur la provenance directe des fonds pour le financement de la dépense globale d'éducation. Il ressort qu'au Québec, les subventions provinciales contribuent pour une très large part au financement de l'éducation (73,8 %). Ce pourcentage est plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (69,6 %), qu'en Ontario (57,2 %) et que dans les provinces de l'Ouest (54,3 %).

Dans les autres provinces, les sources de financement autres que gouvernementales sont plus importantes pour une ou plusieurs des raisons suivantes : soit qu'il y a un financement local plus important, soit parce que les droits de scolarité sont plus élevés ou soit parce que les organismes scolaires des autres régions sont davantage en mesure d'aller chercher d'autres sources de financement[4].

En 1999-2000, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec représentent moins de la moitié (1 690 $) de ceux qui sont exigés dans le reste du Canada (3 727 $)[5]. Par ailleurs, contrairement au Québec, les étudiants des autres provinces qui sont inscrits à un ordre d'enseignement équivalent au collégial peuvent avoir à payer des droits de scolarité. Ainsi, selon une enquête téléphonique effectuée auprès du personnel de collèges techniques de l'Ontario, à l'automne 1999, la moyenne annuelle des coûts d'études (droits de scolarité et autres frais) applicable aux citoyens canadiens et aux résidents permanents s'élevait à 2 221 $. Au Québec, les seuls frais exigés des élèves en formation collégiale technique couvrent, entre autres choses, le matériel scolaire, la reprographie et l'inscription aux programmes de formation. Ils sont généralement de l'ordre de 100 $ à 300 $ par année.

---

4. Il faut indiquer cependant qu'il y a relativement plus d'écoles privées au Québec que dans le reste du Canada et que les droits de scolarité payés aux établissements sont compris dans les autres sources de financement.
5. Voir la fiche 1.15.

Tableau 1.2a

Dépense globale d'éducation par habitant, Québec et régions du Canada, en 1998-1999[e] (en $)

	Primaire et secondaire	Collégial[1]	Universitaire	Autre[2]	Total
Québec	**1 135**	**254**	**437**	**232**	**2 058**
Canada sans le Québec	**1 284**	**129**	**413**	**201**	**2 027**
Provinces de l'Atlantique	1 048	72	457	260	1 837
Ontario	1 334	124	400	147	2 005
Provinces de l'Ouest	1 262	145	411	221	2 039
Canada	**1 248**	**159**	**419**	**208**	**2 034**

Tableau 1.2b

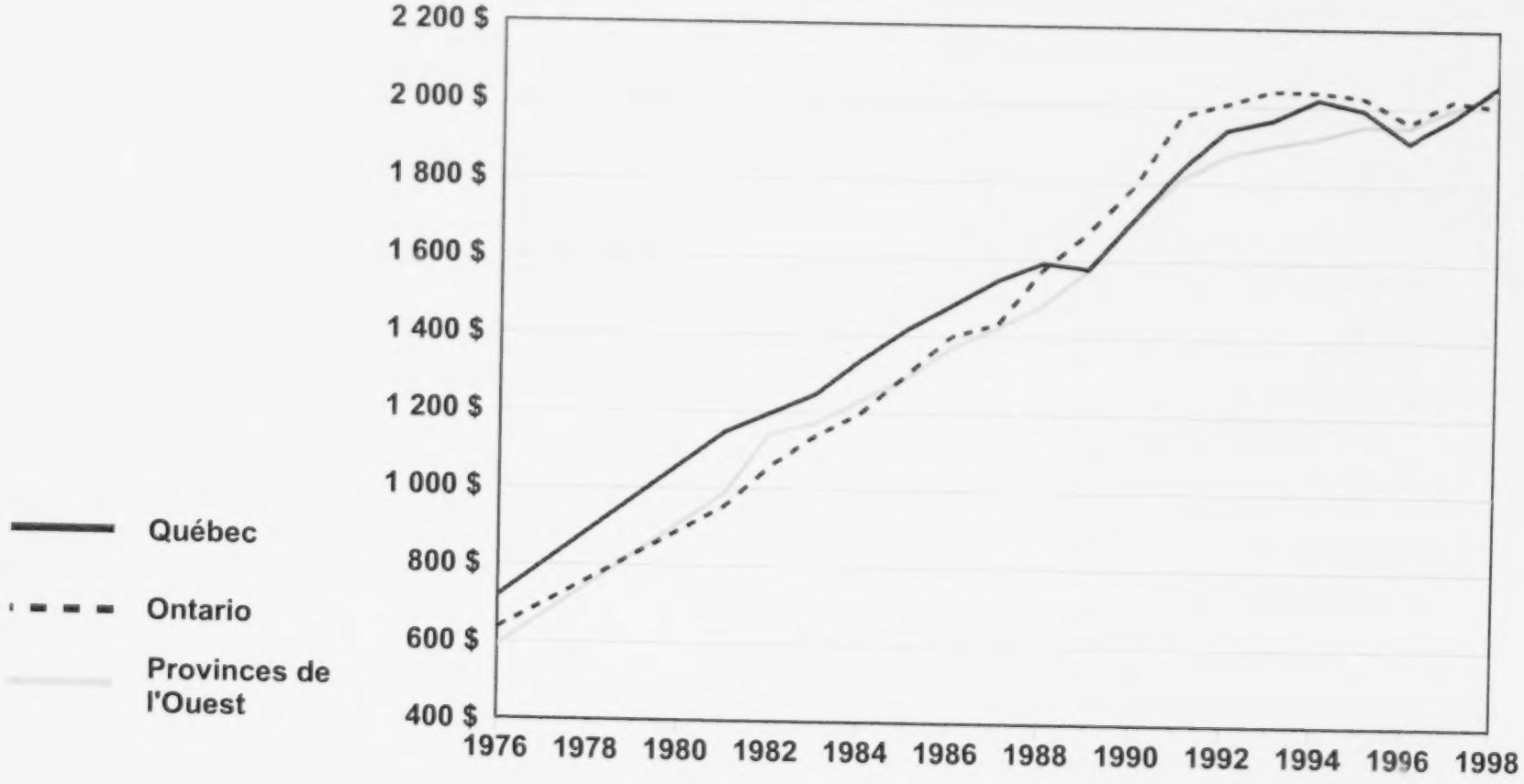
Provenance directe des fonds pour le financement de la dépense globale d'éducation, Québec et régions du Canada, en 1998-1999[e] (en %)

	Gouvernement provincial	Gouvernement fédéral	Gouvernement local	Autres sources	Total
Québec	**73,8**	**9,1**	**5,9**	**11,2**	**100,0**
Canada sans le Québec	**57,0**	**10,7**	**19,1**	**13,2**	**100,0**
Provinces de l'Atlantique	69,6	15,6	3,3	11,5	100,0
Ontario	57,2	7,8	21,7	13,3	100,0
Provinces de l'Ouest	54,3	11,5	20,4	13,8	100,0
Canada	**61,1**	**10,3**	**15,9**	**12,7**	**100,0**

e : Estimations.
1. Au sujet des différences structurelles à l'enseignement collégial, voir la fiche 1.3.
2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.2

Dépense globale d'éducation par habitant, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.3 La dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant

La dépense globale d'éducation par élève est un indicateur de l'effort financier consenti pour l'éducation et le produit intérieur brut (PIB) par habitant est un indicateur de la richesse collective. La mise en relation des deux éléments fournit un indicateur de l'effort financier relatif : la dépense par élève en proportion du PIB par habitant.

Quand on tient compte de la richesse collective, l'effort collectif en éducation demeure plus élevé au Québec que dans la moyenne du reste du Canada.

Aux fins du calcul de cet indicateur, le concept de dépense par élève est plus englobant que celui qui a été retenu dans d'autres fiches du présent chapitre[1]. En 1998-1999, la dépense globale d'éducation par élève était un peu moins élevée au Québec que dans la moyenne du reste du Canada pour l'enseignement primaire et secondaire ainsi que pour l'enseignement collégial, mais elle était plus élevée pour l'enseignement universitaire. Il y a également d'importantes différences lorsque l'on considère chacune des régions du Canada (voir le tableau 1.3a).

En 1998-1999, la dépense globale par élève à l'enseignement primaire et secondaire (6 783 $) était plus élevée que dans les provinces de l'Atlantique (6 084 $), mais elle était moindre qu'en Ontario (7 298 $) et que dans les provinces de l'Ouest (6 957 $).

Au Québec, la dépense globale par élève au collégial (11 519 $) était plus élevée dans les provinces de l'Atlantique (8 872 $) et qu'en Ontario (10 059 $), mais elle était sensiblement moins élevée que dans les provinces de l'Ouest (17 288 $). Les comparaisons faites au collégial sont fournies à titre indicatif seulement, car cet ordre d'enseignement est peu comparable d'une région à l'autre, en raison des importantes différences structurelles. Ainsi, au Québec, le diplôme d'études collégiales en formation préuniversitaire constitue la condition habituelle d'admission à l'enseignement universitaire, alors que dans les autres provinces, le diplôme d'études secondaires est habituellement suffisant. En

1. La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada). Cependant, aux fins du calcul de la dépense globale par étudiant à l'université, on a exclu la recherche subventionnée.

Ontario, les programmes du collégial sont offerts dans les collèges techniques (colleges of applied arts and technology). Certains des programmes qu'ils offrent peuvent se comparer, dans une certaine mesure, avec des programmes de formation professionnelle offerts dans les commissions scolaires du Québec. D'autres, plus nombreux, peuvent être comparés avec des programmes de formation technique offerts dans les collèges québécois. Par ailleurs, dans certaines provinces de l'Ouest (surtout en Alberta et en Colombie-Britannique), des étudiants ont la possibilité de faire leurs deux premières années d'études universitaires dans un collège, puis de terminer leur programme d'études à l'université.

Au Québec, la dépense globale par étudiant pour l'enseignement universitaire était plus élevée (16 554 $) que dans les provinces de l'Atlantique (14 144 $) et qu'en Ontario (15 087 $), mais moins élevée que dans les provinces de l'Ouest (18 828 $). Les différences structurelles, dont il a été question précédemment, expliquent en partie les écarts observés entre les régions. Ainsi, le fait que des étudiants de l'Ouest ont la possibilité de faire leurs deux premières années d'études universitaires dans un collège, puis de terminer leur programme d'études à l'université, explique en partie la dépense par étudiant plus élevée dans les provinces de l'Ouest.

Le tableau 1.3b présente les données sur la dépense globale par élève par rapport au PIB par habitant. Quant on tient compte de la richesse collective, mesurée par le produit intérieur brut par habitant, il apparaît que l'effort financier collectif du Québec en éducation demeure plus élevé que dans la moyenne du reste du Canada. Les écarts sont particulièrement élevés avec l'Ontario, en raison de l'importante différence de richesse collective avec cette province.

Tableau 1.3a

Dépense globale d'éducation[1] par élève, Québec et régions du Canada, en 1998-1999 (en $)

	Primaire et secondaire	Collégial[1]	Universitaire
Québec	**6 783**	**11 519**	**16 554**
Canada sans le Québec	**7 074**	**12 481**	**16 441**
Provinces de l'Atlantique	6 084	8 872	14 144
Ontario	7 298	10 059	15 087
Provinces de l'Ouest	6 957	17 288	18 828
Canada	**7 008**	**12 091**	**16 469**

Tableau 1.3b

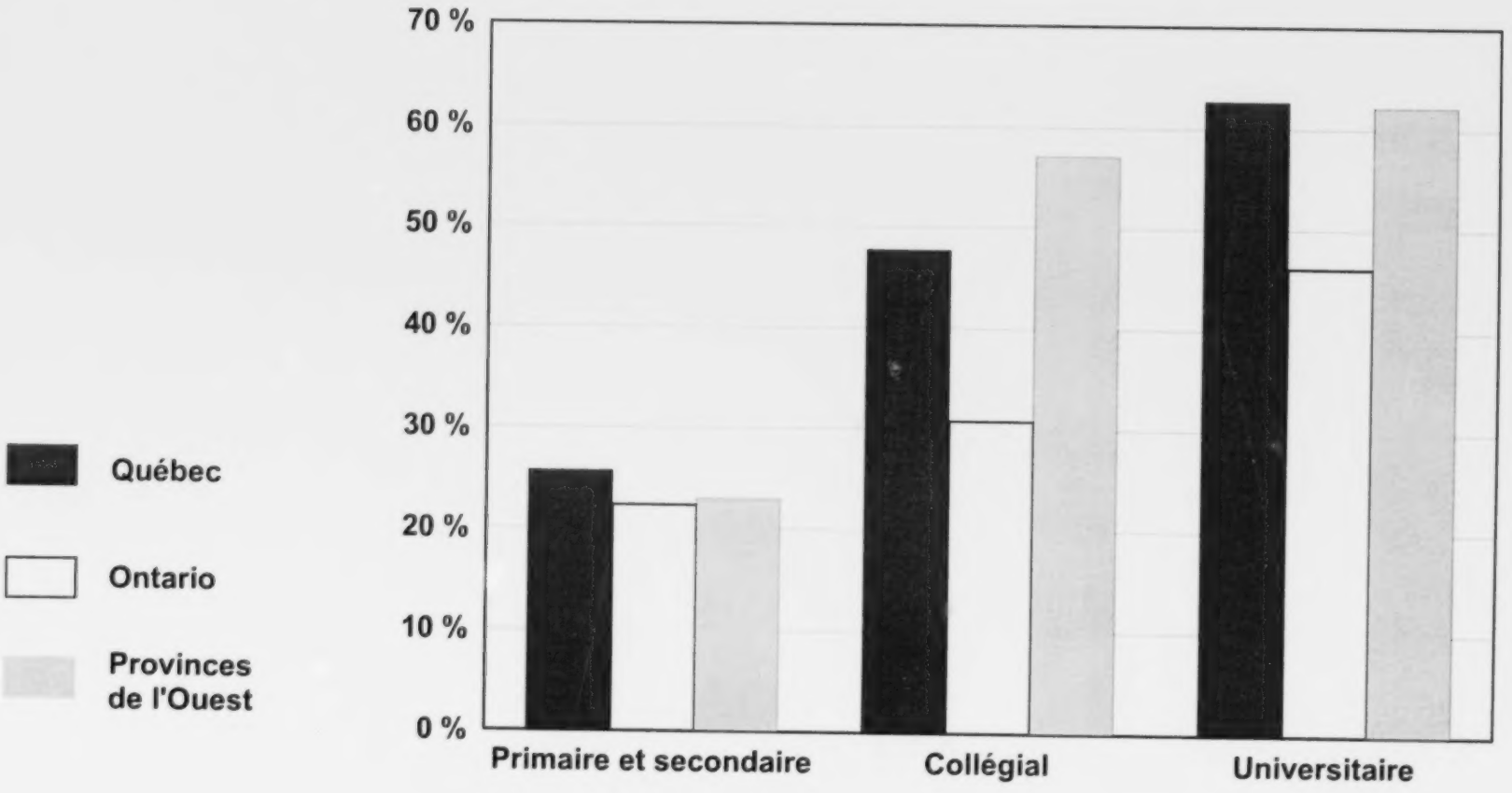
Dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant, Québec et régions du Canada, en 1998-1999[e] (en %)

	Primaire et secondaire	Collégial[1]	Universitaire[2]
Québec	**25,7**	**47,7**	**62,7**
Canada sans le Québec	**23,1**	**40,7**	**53,6**
Provinces de l'Atlantique	27,7	40,4	64,4
Ontario	22,3	30,8	46,2
Provinces de l'Ouest	23,0	57,1	62,2
Canada	**23,7**	**40,8**	**55,6**

e : Estimations.
1. Au sujet des différences structurelles à l'enseignement collégial, voir le texte.
2. Voir la note 1 au bas du texte.

Graphique 1.3

Dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest, en 1998-1999 (en %)



1.4 Le coût de formation des diplômés et les sources de financement

En 1998-1999, le coût total de formation d'un diplômé du secondaire est estimé à 82 753 $, celui d'un diplômé en formation préuniversitaire et en formation technique du collégial est respectivement de 106 116 $ et de 133 023 $ et celui d'un titulaire d'un baccalauréat est de 164 053 $.

En 1998-1999, le coût total de formation d'un titulaire d'un baccalauréat était de 164 053 $ au Québec. Plus de 85 % du financement des coûts de formation était de provenance publique.

Le concept de dépense utilisé dans la présente fiche comprend la dépense de fonctionnement (sans la recherche subventionnée), la dépense d'immobilisation des organismes d'enseignement, la dépense de gestion du ministère de l'Éducation, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement. Pour le titulaire d'un DES, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire) et au secondaire (général). Pour le titulaire d'un DEC en formation préuniversitaire, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général) et au collégial (préuniversitaire). Pour le titulaire d'un DEC en formation technique, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général) et au collégial (technique). Pour le titulaire d'un baccalauréat, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général), au collégial (préuniversitaire) et au premier cycle de l'enseignement universitaire.

Aux fins du calcul du coût de formation d'un diplômé, on utilise une estimation de la dépense annuelle par élève de chaque ordre d'enseignement en 1998-1999[1], ainsi que la durée moyenne de formation de ceux qui ont obtenu le diplôme[2]. On n'impute pas aux diplômés les coûts engendrés par ceux qui quittent sans diplôme.

---

1. Le coût des études universitaires a été établi pour l'ensemble des cycles. Il s'agit donc d'une légère surestimation pour les études conduisant à l'obtention d'un baccalauréat.
2. À l'université, une année d'étude équivaut à deux trimestres à temps plein. Par ailleurs, un trimestre à temps partiel est compté pour un tiers de trimestre à temps plein à l'université et un quart au collégial.

Par ailleurs, il est possible d'établir l'importance relative des sources de financement de la formation d'un bachelier. Il s'agit, ici aussi, de considérer le financement pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général), au collégial (préuniversitaire) et au premier cycle de l'enseignement universitaire[3].

Dans le tableau 1.4b, on présente les principales sources de financement de la formation scolaire d'un titulaire d'un baccalauréat en 1998-1999, dans le contexte d'une comparaison avec l'Ontario[4]. Au Québec, les subventions gouvernementales servent à financer 78,7 % des coûts globaux de formation d'un bachelier, alors qu'en Ontario le pourcentage correspondant est de 57,5 %. L'Ontario a recours à l'imposition locale de façon nettement plus importante que le Québec (25,1 % pour l'Ontario et 7,7 % pour le Québec). Les droits de scolarité, qu'on trouve sous la rubrique « Individus » du tableau 1.4b, sont plus élevés en Ontario qu'au Québec[5].

Si l'on considère le total des subventions gouvernementales et de l'imposition locale, on obtient une proportion de financement public de 86,4 % au Québec et de 82,6 % en Ontario.

---

3. Aux fins de la détermination des sources de financement de la formation scolaire d'un titulaire d'un baccalauréat, on considère un individu type qui a fréquenté des établissements publics.
4. Ne disposant pas des données nécessaires au calcul des durées réelles d'études en Ontario, il n'est pas possible d'établir le coût réel de formation d'un titulaire d'un baccalauréat dans cette province. Aux fins du calcul de la contribution relative des sources de financement de la formation d'un titulaire d'un baccalauréat au Québec et en Ontario, on a estimé des coûts de formation qui correspondent à des durées d'études théoriques. Le Québécois qui obtient un baccalauréat sans aucun retard dans ses études a étudié pendant 16 années : 6 au primaire, 5 au secondaire, 2 au cégep et 3 à l'université. Pour l'Ontario, on a supposé également que l'étudiant qui obtient un baccalauréat sans aucun retard dans ses études a étudié pendant 16 années : 12 années au primaire et au secondaire et 4 années à l'université.
5. Voir la fiche 1.15.

Tableau 1.4a

Le coût de formation des diplômés[1], en 1998-1999[e]

	Durée moyenne des études (années)	Coût de formation ($)
Diplôme d'études secondaires	11,2	82 753
Diplôme d'études collégiales		
Formation préuniversitaire	13,6	106 116
Formation technique	15,0	133 023
Baccalauréat	17,1	164 053

Tableau 1.4b

Les sources de financement de la formation scolaire d'un titulaire d'un baccalauréat, en 1998-1999[e] (en %)

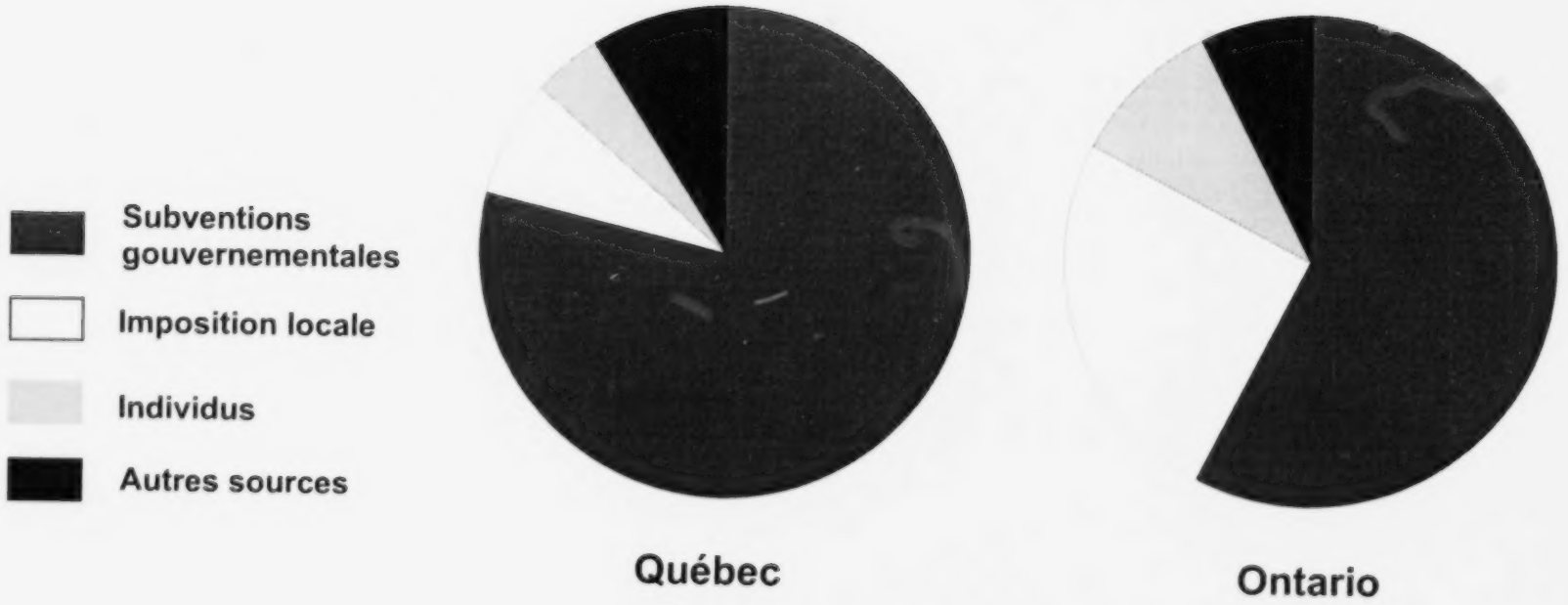
	Québec	Ontario
Subventions gouvernementales[2]	78,7	57,5
Imposition locale	7,7	25,1
Individus	4,5	9,9
Autres sources	9,1	7,5
Total	100,0	100,0

e : Estimations.

1. Le coût de formation inclut l'éducation préscolaire. Cependant, dans l'établissement des durées moyennes des études, on n'a pas tenu compte de la durée de l'éducation préscolaire parce qu'il ne s'agit pas d'une année de scolarité habituellement reconnue.
2. Il s'agit des subventions des gouvernements provincial et fédéral.

Graphique 1.4

Sources de financement de la formation scolaire d'un titulaire de baccalauréat, Québec et Ontario, en 1998-1999 (en %)



1.5 La dépense globale pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB

En 1998-1999, le Québec consacre à peu près la même part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que la moyenne nord-américaine.

En 1998-1999, la dépense pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB est estimée à 4,3 % au Québec[1]; par comparaison, ce taux est estimé à 4,8 % pour les provinces de l'Atlantique, à 4,1 % pour l'Ontario et à 4,2 % pour les provinces de l'Ouest. Aux États-Unis, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire est estimée à 4,3 %. Le Québec consacre donc à peu près la même part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que la moyenne du reste du Canada. Il faut se rappeler, cependant, que la durée de l'enseignement primaire et secondaire est plus courte au Québec[2].

Entre 1976 et 1981, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec, passant de 6,6 % à 6,0 %, alors que, dans le reste du Canada, elle diminuait de 4,6 % à 4,3 %. Aux États-Unis, elle a également diminué, passant de 4,4 % à 3,9 %. L'écart entre le Québec et le reste du Canada, en ce qui concerne l'effort financier, était de 1,7 point en 1981-1982, ce qui représentait 1,4 milliard de dollars.

Entre 1981 et 1989, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec, passant de 6,0 % à 4,4 %, alors qu'elle restait stable dans le reste du Canada (pris comme un tout) et qu'elle augmentait aux États-Unis. L'écart de 1,7 point entre l'effort financier en éducation du Québec et celui du reste du Canada en 1981-1982 a donc constamment diminué dans les années qui ont suivi. En 1989-1990, il n'y avait presque plus de différence. Par ailleurs, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec était un peu plus élevée qu'aux États-Unis en 1989-1990. Le rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par

1. En 1998-1999, le Québec consacrait 8,3 milliards de dollars à l'enseignement primaire et secondaire, public et privé, alors que son PIB était de 193,2 milliards de dollars. La définition du concept de dépense utilisé dans la présente fiche est fournie au bas du tableau 1.5.
2. La durée des études au primaire et au secondaire est de 11 ans au Québec et d'au moins 12 ans dans les autres régions considérées.

les mesures budgétaires plus restrictives qui ont été mises en oeuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

Entre 1989 et 1993, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté à peu près partout au Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1993-1994, le Québec consacrait 4,9 % de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire, soit le même pourcentage que dans le reste du Canada. Aux États-Unis, pour la même année, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire était de 4,4 %.

Entre 1993 et 1998, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec et dans les autres provinces, en raison surtout des compressions budgétaires imposées à leurs commissions scolaires. Aux États-Unis, au cours de la même période, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire est demeurée sensiblement la même.

Si l'on compare la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec avec celle des pays de l'OCDE en 1997, il ressort que le Québec se situait parmi les pays qui ont fourni le plus grand effort financier en éducation. L'effort financier plus élevé au Québec s'explique surtout par les coûts de l'enseignement qui sont relativement plus élevés au Québec que la moyenne de ceux des pays de l'OCDE[3].

---

3. L'année 1997 est l'année la plus récente pour laquelle des données sont disponibles sur la part du PIB allouée à l'éducation dans les pays de l'OCDE. Pour en savoir davantage sur les comparaisons avec les pays de l'OCDE, voir le *Bulletin statistique de l'éducation* publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius. *La dépense d'éducation par rapport au PIB; une comparaison Québec - pays de l'OCDE*, n° 3, juin 1998. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.

Tableau 1.5

Dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

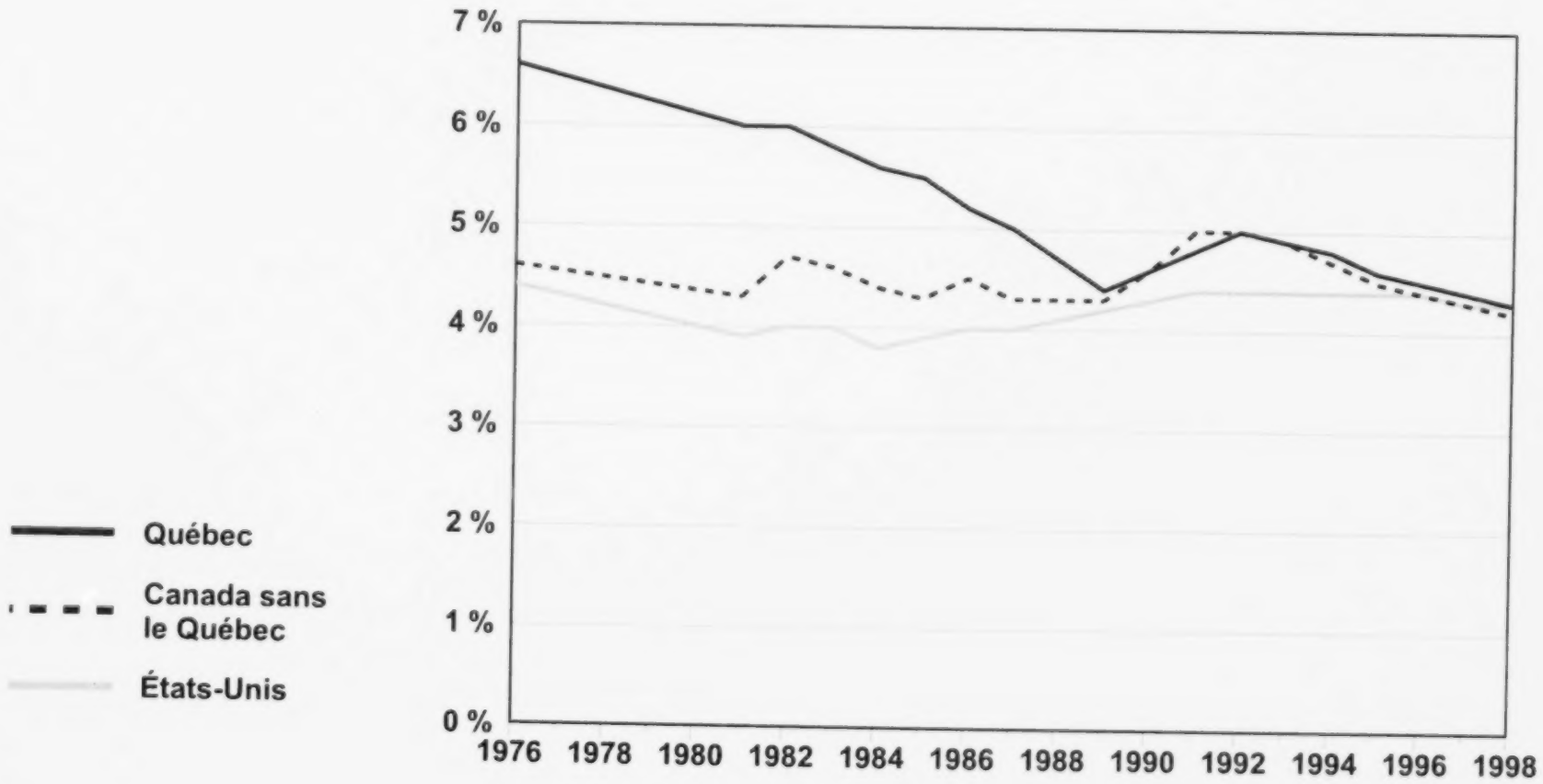
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Québec	**6,6**	**6,0**	**4,4**	**4,9**	**4,4**	**4,3**
Canada sans le Québec	**4,6**	**4,3**	**4,3**	**4,9**	**4,3**	**4,2**
Provinces de l'Atlantique	7,0	6,9	5,7	5,6	4,8	4,8
Ontario	4,5	4,4	4,3	5,1	4,3	4,1
Provinces de l'Ouest	4,2	3,7	4,1	4,5	4,0	4,2
Canada	**5,1**	**4,7**	**4,3**	**4,9**	**4,3**	**4,2**
États-Unis	**4,4**	**3,9**	**4,2**	**4,4**	**4,3**	**4,3**

e : Estimations.

1. La dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des organismes d'éducation du primaire et du secondaire, publics et privés, la dépense de gestion du Ministère (la partie imputable à l'enseignement primaire et secondaire), la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.5

Dépense globale consacrée à l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.6 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants

En 1998-1999, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec est estimée à 6,2 milliards de dollars, l'effectif scolaire est d'environ 1,1 million et la dépense par élève en dollars courants est estimée à 5 573 $[1].

Entre 1993 et 1998, la dépense par élève des commissions scolaires en dollars constants a diminué de 8 %.

Entre 1976 et 1981, la dépense de fonctionnement a connu une augmentation annuelle moyenne de 10,6 %, mais ce taux d'augmentation a été réduit à 3,9 % par année entre 1981 et 1989 et à 4,8 % entre 1989 et 1993. Le ralentissement de l'inflation, les restrictions salariales et, de façon générale, les mesures budgétaires plus conservatrices ont mis un frein à la hausse rapide de la dépense de fonctionnement.

Afin de tenir compte de l'augmentation des prix des biens et des services utilisés dans la production des services éducatifs, il est possible d'exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants[2]. Il apparaît alors que la dépense en dollars constants est demeurée relativement stable entre 1976 et 1981, tandis que l'effectif scolaire diminuait de 17 %. Cela s'est traduit par une augmentation des ressources réelles consacrées à chaque élève. En effet, la dépense par élève en dollars constants a augmenté de 21 % entre 1976 et 1981. Les facteurs suivants ont contribué à cette hausse : la diminution du nombre d'élèves par enseignant, l'augmentation de la qualification du personnel enseignant, telle qu'elle est reconnue aux fins du calcul du traitement, et le coût plus élevé de la politique de sécurité d'emploi du personnel enseignant.

Entre 1981 et 1989, la dépense en dollars constants s'est peu modifiée. Le niveau de qualification du personnel enseignant, reconnu aux fins du calcul du traitement, a augmenté un peu (effet à la hausse sur la dépense réelle), mais

1. Les données fournies dans la présente fiche couvrent le secteur des jeunes et celui des adultes.
2. Pour exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des commissions scolaires. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les commissions scolaires.

le nombre moyen d'élèves par enseignant s'est légèrement accru (effet à la baisse sur la dépense réelle). Comme l'effectif scolaire a diminué un peu au cours de cette période (2 %), cela explique que l'on observe une légère augmentation de la dépense par élève en dollars constants (3 %).

Au début des années 90, il y a eu une augmentation de la dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars constants. Cette augmentation s'explique par un accroissement de l'effectif scolaire (particulièrement important au secteur des adultes), mais aussi par les variations notables qu'ont connues certains postes de dépenses (dont les dépenses attribuables aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les dépenses pour les activités de consultation et d'animation et le transport scolaire). Lorsque l'on considère la dépense par élève en dollars constants, on constate que l'augmentation a été moins importante.

Entre 1993 et 1997, la dépense par élève en dollars courants et en dollars constants a diminué. Cela s'explique par les compressions budgétaires et par l'application d'importantes mesures d'économies dans les commissions scolaires, mais aussi par l'introduction de la maternelle à temps plein dans les commissions scolaires du Québec, en 1997-1998, qui a eu un effet à la baisse sur la dépense par élève[3]. En 1998-1999, on a observé une légère augmentation de la dépense par élève en dollars constants.

---

3. L'introduction de la maternelle à temps plein a eu pour effet d'augmenter le « poids relatif » d'un effectif scolaire qui est relativement moins coûteux.

Tableau 1.6

Dépense de fonctionnement[1] des commissions scolaires

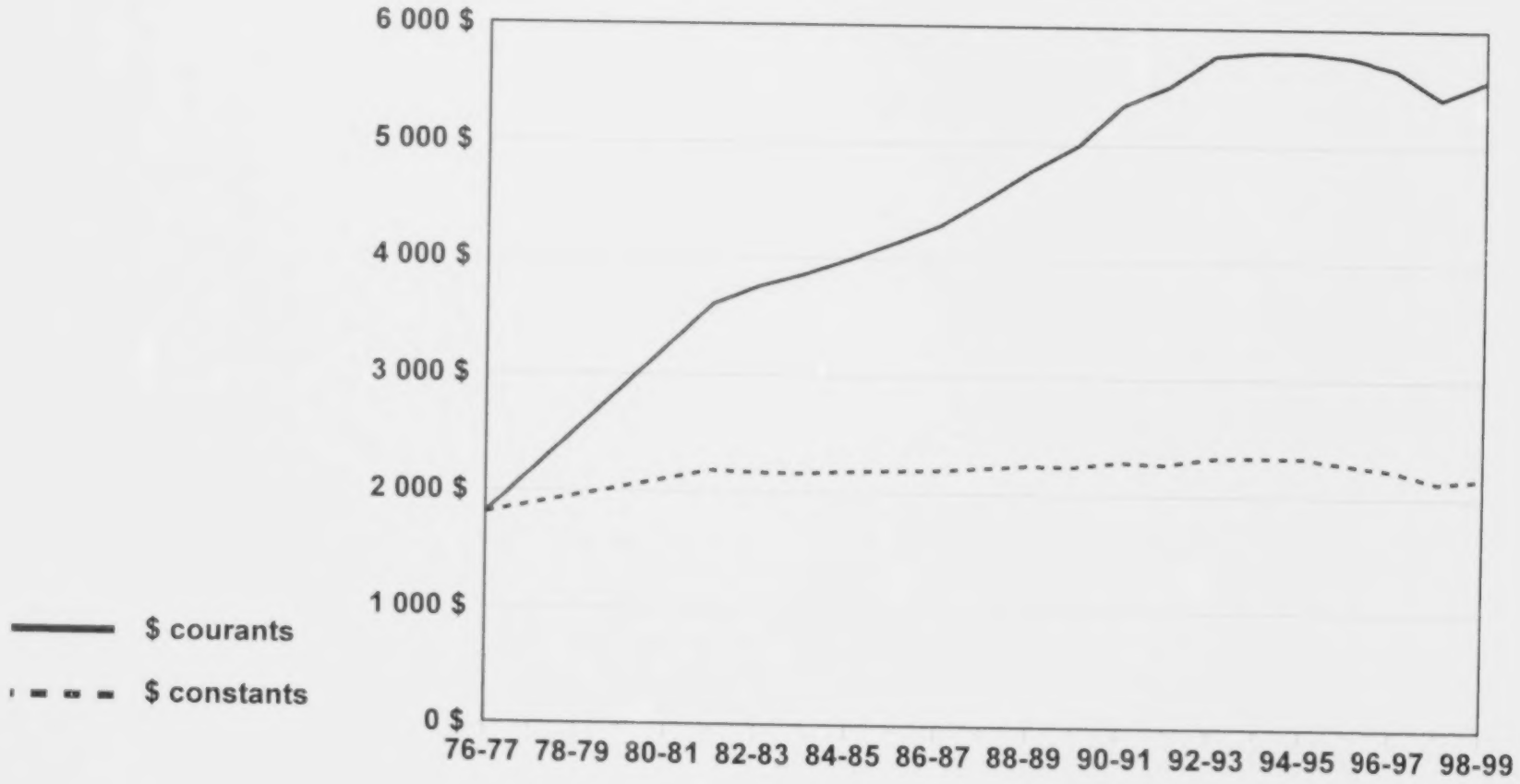
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Dépense totale (en millions de dollars)						
En dollars courants	2 335,3	3 857,0	5 228,2	6 303,9	6 059,5	6 214,7
En dollars constants de 1976-1977[2]	2 335,3	2 337,7	2 348,0	2 539,3	2 389,2	2 420,7
Dépense par élève (en $)						
En dollars courants	1 808	3 600	4 991	5 804	5 419	5 573
En dollars constants de 1976-1977[2]	1 808	2 182	2 242	2 338	2 136	2 171

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme), les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. Les revenus provenant des entreprises auxiliaires ont également été soustraits de la dépense de fonctionnement.
2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.6

Dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants de 1976-1977 (en millions de dollars)



1.7 Comparaison de la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires

En 1998-1999, la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires du Québec est estimée à 5 573 $. Par comparaison, la dépense par élève est estimée à 4 777 $ pour les provinces de l'Atlantique, à 6 303 $ pour l'Ontario et à 5 813 $ pour les provinces de l'Ouest[1]. Aux États-Unis, la dépense par élève est estimée à 7 363 $[2].

En 1998-1999, la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires du Québec est supérieure à celle des provinces de l'Atlantique, mais elle est moins élevée que celle des autres régions du Canada et des États-Unis.

Entre 1976 et 1981, la dépense par élève a augmenté de 101 % au Québec, comparativement à 82 % dans le reste du Canada et à 73 % aux États-Unis. La diminution plus rapide de l'effectif scolaire au Québec a contribué à une forte augmentation de la dépense par élève en raison des structures rigides qui ont empêché une diminution des dépenses proportionnelle à la baisse de l'effectif scolaire. La politique salariale plus coûteuse au Québec, la plus forte diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant et le coût plus élevé de la politique de sécurité d'emploi sont également à l'origine de l'augmentation plus rapide de la dépense par élève au Québec, au cours de cette période. En 1981-1982, la dépense par élève au Québec était 28 % supérieure à celle du reste du Canada et 14 % plus élevée qu'aux États-Unis.

1. La dépense exclut le service de la dette, l'éducation des adultes (sauf au Québec à compter de 1990-1991), les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. La dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec comprend l'éducation des adultes à compter de 1990-1991, en raison des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires du Québec. En effet, les rapports financiers ne permettent plus de répartir de façon appropriée la dépense de fonctionnement entre le secteur des jeunes et celui des adultes. L'effectif scolaire considéré, aux fins du calcul de la dépense par élève, correspond à ce nouveau concept. L'effet de cette modification sur le niveau de la dépense par élève est peu important.
2. Dans cette comparaison, la dépense par élève aux États-Unis est exprimée en dollars canadiens. Les dollars américains sont convertis en dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. « Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. En d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays. » (OCDE, *Comptes nationaux*).

Entre 1981 et 1993, la dépense par élève s'est accrue de 63 % au Québec, comparativement à 108 % dans le reste du Canada et à 115 % aux États-Unis. C'est en Ontario que l'augmentation a été la plus forte : 127 %. Au Québec, l'augmentation moins rapide de la dépense a été rendue possible par des mesures de restriction salariales qui ont été appliquées au personnel des commissions scolaires. Pendant ce temps, en Ontario et aux États-Unis, les conditions de travail du personnel des commissions scolaires étaient sensiblement améliorées, de sorte que la dépense par élève de ces deux régions est plus élevée qu'au Québec depuis le milieu des années 80.

Entre 1993 et 1998, la dépense par élève a fluctué dans les régions du Canada et, au Québec, la tendance était davantage à la baisse. En effet, au Québec, la diminution a été de 4 % entre 1993 et 1998 et elle s'explique par les compressions budgétaires et, en particulier, par la réduction des coûts de main-d'oeuvre. Il faut indiquer aussi que l'introduction de la maternelle à temps plein dans les commissions scolaires du Québec, en 1997-1998, a eu un effet à la baisse sur la dépense par élève[3].

Aux États-Unis, la tendance est à la hausse et, en 1998-1999, la dépense par élève était 32 % plus élevée qu'au Québec. Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains en 1998-1999, on comptait 48 États[4] dont la dépense par élève était plus élevée qu'au Québec et 3 États où elle était inférieure. Par rapport à l'Ontario, la dépense par élève était plus élevée dans 40 États[4], alors qu'elle était moins élevée dans 11 autres.

---

3. L'introduction de la maternelle à temps plein a eu pour effet d'augmenter le « poids relatif » d'un effectif scolaire qui est relativement moins coûteux.
4. Y compris le district fédéral de Columbia.

Tableau 1.7

Dépense de fonctionnement par élève[1] des commissions scolaires, Québec, régions du Canada et États-Unis (en dollars courants[2])

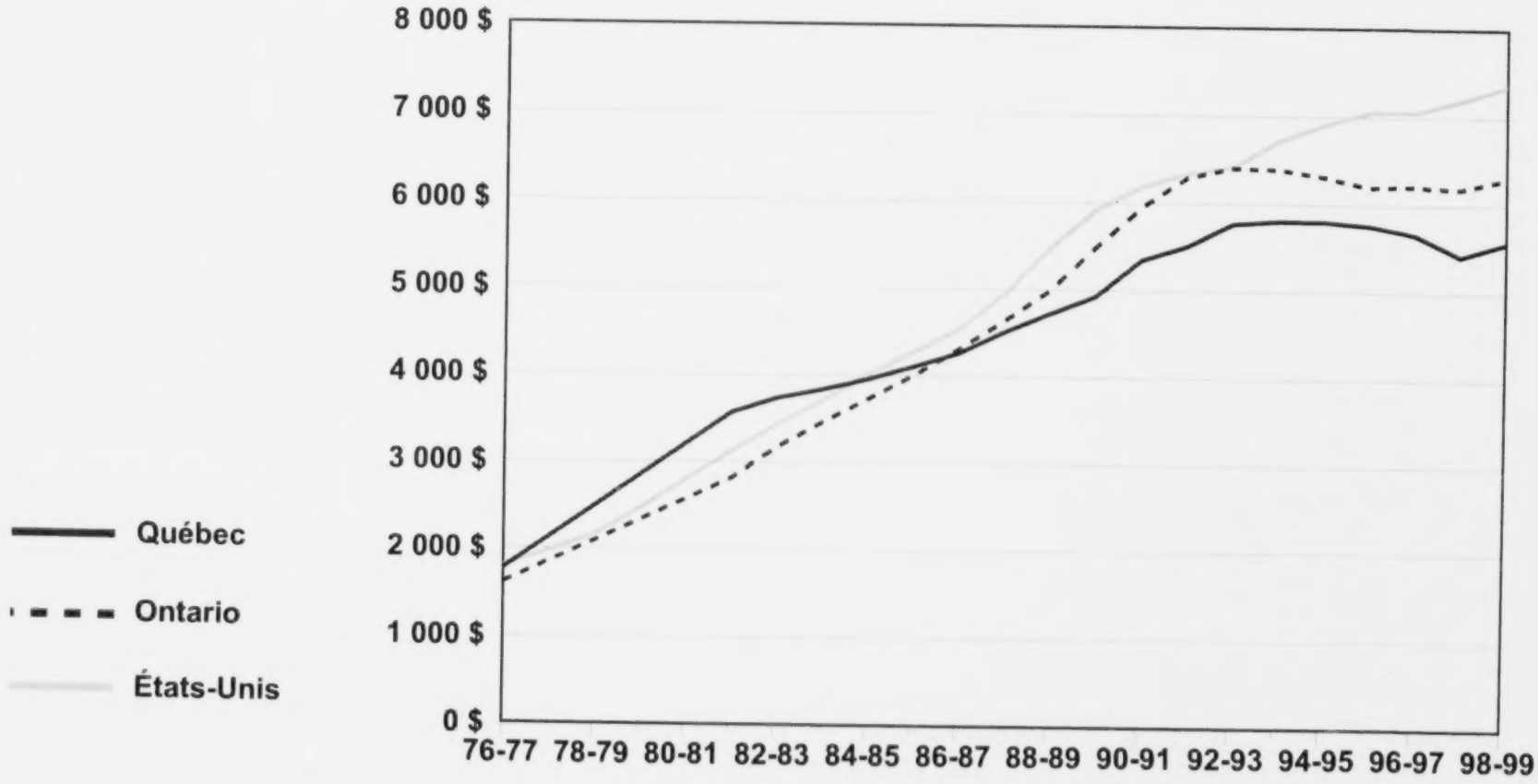
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Québec	**1 769**	**3 563**	**4 925**	**5 804**	**5 419**	**5 573**
Canada sans le Québec	**1 522**	**2 776**	**4 968**	**5 783**	**5 825**	**5 975**
Provinces de l'Atlantique	1 190	2 169	3 918	4 407	4 625	4 777
Ontario	1 613	2 813	5 486	6 397	6 187	6 303
Provinces de l'Ouest	1 525	2 941	4 578	5 327	5 625	5 813
Canada	**1 584**	**2 956**	**4 959**	**5 788**	**5 734**	**5 886**
États-Unis	**1 800**	**3 121**	**5 917**	**6 720**	**7 196**	**7 363**

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme), l'éducation des adultes (sauf au Québec à compter de 1990-1991), les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. Les revenus provenant des entreprises auxiliaires ont également été soustraits de la dépense de fonctionnement. Voir aussi la note 1 au bas du texte.
2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.7

Dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)



1.8 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires

En 1998-1999, le nombre moyen d'élèves par enseignant est moins élevé au Québec qu'en Ontario et aux États-Unis. L'écart est cependant moins important qu'au début des années 80.

En 1998-1999, le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires est estimé à 16,2 élèves au Québec, alors qu'en Ontario et aux États-Unis, il est estimé respectivement à 18,4 et à 16,9. Le rapport élèves-enseignant est obtenu en divisant le nombre d'élèves par le nombre d'enseignants des commissions scolaires. Les données sur l'effectif scolaire et l'effectif enseignant sont exprimées selon l'équivalence au temps plein. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'élèves dans les classes. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le rapport élèves-enseignant comme un indicateur composite qui est le résultat de l'action de trois variables qui en déterminent le niveau. Ces variables sont le nombre moyen d'élèves par classe, le temps d'enseignement moyen des enseignants et le temps d'instruction moyen des élèves.

Les années 70 ont été marquées par une très forte baisse de l'effectif scolaire, baisse qui n'a pas été suivie par une réduction proportionnelle du nombre d'enseignants; cela a entraîné une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant dans chacune des régions considérées. Cette diminution a été particulièrement forte au Québec au cours de la première moitié de cette décennie; elle découle d'un allégement de la tâche du personnel enseignant et de changements dans la composition de l'effectif scolaire. L'allégement de la tâche a été obtenu dans le cadre du processus de négociation collective centralisé. En Ontario et aux États-Unis, les négociations entre les syndicats d'enseignants et les employeurs se font localement, dans chaque commission scolaire, et une forte proportion des conventions collectives ne prévoyaient rien sur la tâche du personnel enseignant au cours de la période considérée.

Un important revirement s'est produit au début des années 80. Dans un contexte de rationalisation budgétaire, la tâche du personnel enseignant a été augmentée et le nombre moyen d'élèves par enseignant s'est légèrement accru : entre 1981 et 1989, il est passé de 16,2 à 16,5. Pendant ce temps, le rapport élèves-enseignant continuait de diminuer en Ontario et aux États-Unis, pour se situer respectivement à 17,8 et à 16,7 en 1989-1990.

Entre 1989 et 1993, le nombre moyen d'élèves par enseignant est passé de 16,5 à 15,8 au Québec. Cette diminution s'explique en bonne partie par des modifications à la composition des effectifs considérés. Ainsi, depuis 1990-1991, l'effectif scolaire et le nombre de postes d'enseignants qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant englobent le secteur des jeunes et celui des adultes (pour les années précédentes, seul le secteur des jeunes était considéré)[1]. En Ontario, le nombre moyen d'élèves par enseignant est passé de 17,8 en 1989-1990 à 17,6 en 1993-1994 et aux États-Unis, de 16,7 à 16,9 pour les mêmes années visées.

Depuis 1993-1994, le rapport élèves-enseignant a augmenté un peu au Québec, alors qu'il est demeuré sensiblement le même aux États-Unis et qu'il a augmenté de façon importante en Ontario (de 17,6 à 18,4). Cette augmentation du rapport ontarien est le résultat des coupures de postes qui découlent de la mise en application de la Loi de 1993 sur le contrat social. Un des objectifs de cette loi était de réduire le personnel enseignant des commissions scolaires de 4,75 % avant le 31 août 1996. Il était prévu cependant que la réduction de personnel se ferait essentiellement au moyen de l'attrition et qu'il y aurait des crédits d'attrition alloués pour tenir compte du non-recrutement de personnel malgré une augmentation de l'effectif scolaire.

En 1998-1999, le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires du Québec était donc inférieur de 2,2 élèves à celui de l'Ontario et de 0,7 élève à celui des États-Unis[2]. Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains, on comptait 21 États dont le nombre d'élèves par enseignant était plus élevé qu'au Québec et 30 États[3] dont le nombre était inférieur (selon les données les plus récentes disponibles par État). En comparaison, seulement 6 États avaient un nombre moyen d'élèves par enseignant plus élevé qu'en Ontario.

---

1. Voir la note 2 au bas du tableau 1.8.
2. Le rapport élèves-enseignant moins élevé au Québec signifie un nombre relativement plus élevé d'enseignants ici que chez nos voisins. Il faut indiquer cependant qu'en Ontario, il y a relativement plus de personnel non enseignant qu'au Québec et cela compense partiellement le nombre relativement plus élevé d'enseignants au Québec. Le concept de personnel non enseignant regroupe ici le personnel de direction des écoles ainsi que les professionnels non enseignants qui travaillent dans l'école même (dont les conseillers pédagogiques, les conseillers d'orientation et les animateurs de pastorale).
3. Y compris le district fédéral de Columbia.

Tableau 1.8

Rapport élèves-enseignant[1] dans les commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis

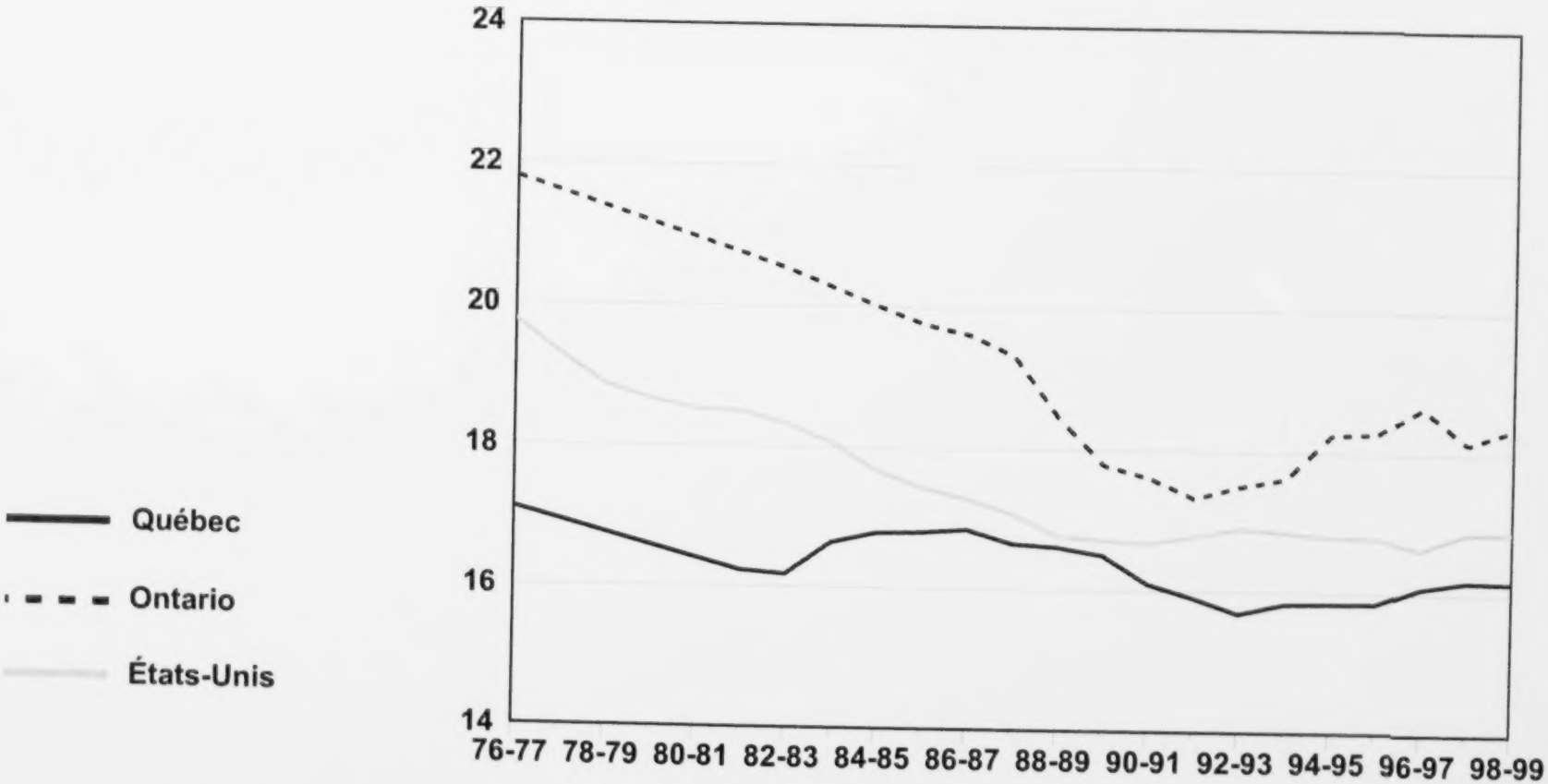
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Québec[2]	17,1	16,2	16,5	15,8	16,2	16,2
Ontario[3]	21,8	20,7	17,8	17,6	18,2	18,4
États-Unis	19,8	18,5	16,7	16,9	16,9	16,9

e : Estimations.

1. L'effectif scolaire et le nombre de postes d'enseignants qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant ont été établis selon l'équivalence au temps plein.
2. À compter de 1990-1991, l'effectif scolaire et le nombre d'enseignants des commissions scolaires du Québec qui ont servi au calcul du rapport élèves-enseignant comprennent le secteur des jeunes et celui des adultes (pour les années précédentes, ils ne comprennent que le secteur des jeunes). Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires; il n'est plus possible de répartir de façon appropriée les statistiques financières entre le secteur des jeunes et celui des adultes. Pour maintenir l'uniformité de nos concepts dans toutes les fiches sur l'effort financier, nous avons décidé de produire un rapport élèves-enseignant qui englobe l'ensemble des secteurs, à compter de 1990-1991.
3. Afin d'harmoniser les concepts de **personnel d'enseignement** de l'Ontario et de **personnel enseignant** du Québec, nous avons dû procéder à certains ajustements des données ontariennes (dont le retrait des directeurs et des directeurs adjoints). Il s'agit donc d'estimations.

Graphique 1.8

Rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis



1.9 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires

En 1998-1999, le salaire moyen des enseignants des commissions scolaires du Québec est estimé à 42 908 $[1], alors que celui que reçoivent leurs collègues ontariens et américains[2] se situe en moyenne à 56 574 $ et à 45 687 $ respectivement.

En 1998-1999, les enseignants du Québec gagnent en moyenne 42 908 $ soit 24 % de moins que les enseignants ontariens et 6 % de moins que leurs homologues américains.

Entre 1976 et 1981, le personnel enseignant québécois a obtenu des augmentations salariales plus importantes (81 %) que ce qu'ont obtenu le personnel enseignant de l'Ontario (66 %) et celui des États-Unis (45 %). Les différences dans la politique salariale sont à l'origine de ces écarts importants dans l'évolution des salaires. En 1981-1982, le salaire moyen du personnel enseignant québécois était légèrement plus élevé que celui du personnel enseignant ontarien (28 983 $ contre 28 672 $) et supérieur de 17 % à celui du personnel enseignant américain (24 671 $).

Entre 1981 et 1993, la tendance s'est cependant renversée au Québec. Dans le contexte d'un resserrement budgétaire généralisé, il y a eu la récupération d'une partie des augmentations de salaire accordées précédemment et on a établi des mesures d'indexation salariale moins avantageuses pour les enseignants. Pendant ce temps, les conditions salariales du personnel enseignant s'amélioraient en Ontario et aux États-Unis, de sorte qu'en 1993-1994, les enseignants québécois gagnaient en moyenne 21 % de moins que leurs homologues ontariens et 5 % de moins que leurs homologues américains.

---

1. Le salaire moyen est calculé pour tous les enseignants québécois (quel que soit leur statut). Par ailleurs, le calcul du salaire moyen, au Québec, ne tient pas compte de l'effet du projet de règlement sur la question de l'équité salariale. L'étalement du correctif salarial se fera sur une période de sept années à compter de 1995-1996.
2. Le salaire moyen du personnel enseignant américain a été établi à partir de données de la National Education Association; ces données ont été par la suite exprimées en dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. « Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. En d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays. » (OCDE, *Comptes nationaux*).

Depuis 1993-1994, le salaire moyen des enseignants québécois s'est peu modifié, alors qu'en Ontario et aux États-Unis, il augmentait un peu. Au Québec, dans un contexte de lutte au déficit budgétaire, les ententes entre le gouvernement et les syndicats ont fait en sorte que le salaire moyen des enseignants a peu bougé. Il faut indiquer également qu'il y a eu au Québec, en 1997, un vaste programme de départs volontaires qui a amené, chez les enseignants, un rajeunissement du personnel. Ce rajeunissement du personnel a eu un effet à la baisse sur le salaire moyen.

Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains en 1998-1999, on comptait 29 États[3] dont le personnel enseignant recevait un salaire moyen plus élevé qu'au Québec, et 22 autres, une rémunération plus faible. Par ailleurs, les enseignants de seulement 5 États (dont l'Alaska et le district fédéral de Columbia) avaient un salaire moyen plus élevé qu'en Ontario.

Par ailleurs, si l'on veut situer la rémunération des enseignants des commissions scolaires du Québec par rapport à celle des enseignants des pays de l'OCDE, il est possible de le faire à partir d'indicateurs comme le traitement de départ, le traitement après 15 ans d'ancienneté et le traitement maximum. D'après ces indicateurs, il ressort que le traitement des enseignants des commissions scolaires du Québec était relativement plus élevé que pour la moyenne des pays de l'OCDE en 1997-1998[4].

---

3. Y compris le district fédéral de Columbia.
4. L'année 1997-1998 est l'année la plus récente pour laquelle des données sont disponibles sur la rémunération des enseignants dans les pays de l'OCDE. Pour en savoir davantage sur les comparaisons avec les pays de l'OCDE, voir le *Bulletin statistique de l'éducation* publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius. *Rémunération et temps d'enseignement des enseignants dans l'enseignement public primaire et secondaire (1er cycle) : une comparaison Québec - pays de l'OCDE*, n° 2, novembre 1997. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.

Tableau 1.9

Salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)

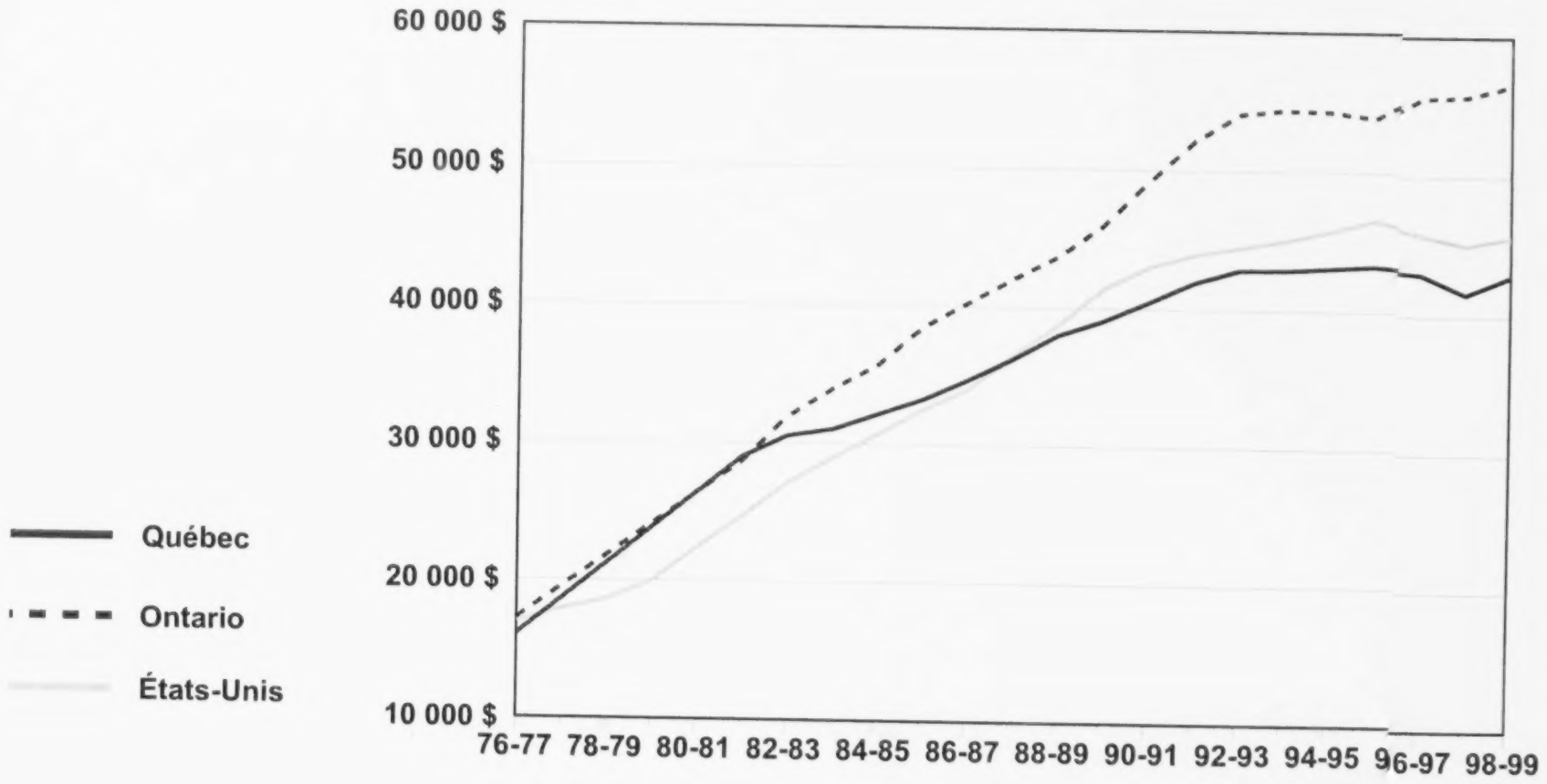
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Québec[1]	16 046	28 983	39 091	42 897	41 595	42 908
Ontario[2]	17 229	28 672	45 995	54 377	55 738	56 574
États-Unis[3]	16 960	24 671	41 404	45 024	45 108	45 687

e : Estimations.

1. À compter de 1990-1991, il s'agit du salaire moyen des enseignants au secteur des jeunes et à celui des adultes (pour les années précédentes, seuls les enseignants du secteur des jeunes étaient considérés). Cette modification fait suite à des changements apportés aux rapports financiers des commissions scolaires du Québec; il n'est plus possible de répartir de façon appropriée les statistiques financières entre le secteur des jeunes et celui des adultes. Pour maintenir l'uniformité de nos concepts dans toutes les fiches sur l'effort financier, nous avons décidé de produire un salaire moyen pour le personnel enseignant des deux secteurs, à compter de 1990-1991.
2. Afin d'harmoniser les concepts de **personnel d'enseignement** de l'Ontario et de **personnel enseignant** du Québec, nous avons dû procéder à certains ajustements des données ontariennes (dont le retrait des directeurs et des directeurs adjoints). Il s'agit donc d'estimations.
3. Voir la note 1 au bas du texte.

Graphique 1.9

Salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)



1.10 La dépense de fonctionnement des cégeps

En 1998-1999, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire est estimée à un peu plus d'un milliard de dollars, alors que l'effectif scolaire est d'environ 155 000 élèves[1]. La dépense par élève est estimée à 6 686 $.

En 1998-1999, la dépense de fonctionnement des cégeps est à peu près au même niveau qu'en 1992-1993, et ce, malgré une augmentation de 5 % de l'effectif scolaire. Cela s'explique principalement par les compressions budgétaires et par la réduction des coûts de main-d'oeuvre.

Entre 1976 et 1981, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire a augmenté à un taux moyen composé de 14,8 %. Ce fort rythme de croissance s'explique surtout par un taux d'inflation élevé, par des augmentations salariales supérieures au taux d'inflation et, enfin, par une importante augmentation de l'effectif scolaire (un taux moyen de 3,0 % par année). Cela s'est traduit par une augmentation de 4,2 % de la dépense par élève en dollars constants entre 1976 et 1981[2].

Entre 1981 et 1989, il y a eu un net ralentissement dans l'augmentation de la dépense de fonctionnement des cégeps, le taux d'augmentation annuel moyen de la dépense exprimée en dollars courants ayant été réduit à 4,2 %. Cette réduction du taux de croissance s'explique par un ralentissement du taux d'inflation, mais aussi par des mesures budgétaires restrictives. Par ailleurs, l'effectif scolaire a augmenté jusque vers le milieu des années 80, mais il a diminué par la suite. La dépense par élève en dollars constants se situait à un niveau légèrement plus bas en 1989-1990 qu'en 1981-1982.

En 1990-1991, la dépense par élève en dollars courants était de 6 920 $, soit 8,6 % de plus qu'en 1989-1990 (ce qui correspond à un taux d'augmentation réel de 3,4 %). Cette augmentation s'explique principalement par une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant à la suite de l'ajout de postes en vertu du règlement d'une convention collective.

---

1. L'effectif scolaire des cégeps utilisé dans la présente fiche est établi à partir des inscriptions d'automne.
2. Pour exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des cégeps. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs dans les cégeps. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les cégeps.

L'augmentation du nombre d'enseignants se rapporte à des activités comme la coordination départementale, les stages, le perfectionnement du personnel enseignant et l'encadrement des élèves.

Entre 1990 et 1995, en raison surtout de la politique de restrictions salariales du gouvernement du Québec, la dépense par élève en dollars courants est demeurée relativement stable et la dépense par élève en dollars constants a de nouveau diminué.

Entre 1995 et 1998, il y a eu une diminution de la dépense de fonctionnement en dollars courants des cégeps du Québec. Elle s'explique par les compressions budgétaires et par l'application de mesures d'économies dans les cégeps. Ces mesures découlent en bonne partie des ententes entre le gouvernement et les syndicats qui ont permis de diminuer les coûts de main-d'oeuvre. Cependant, comme les ententes avec les différents syndicats ne sont pas les mêmes, les mesures d'économies ne touchent pas de la même façon tous les employés d'une même catégorie de personnel.

Ainsi, selon le syndicat auquel appartient l'enseignant, la réduction salariale peut être plus ou moins élevée. En contrepartie de la réduction salariale, un congé compensatoire est accordé. Par ailleurs, il y a eu une diminution nette du nombre d'employés des cégeps. Il y a eu également une réduction de la coordination départementale, une réorganisation de l'enseignement et aussi des économies liées au rajeunissement du personnel.

Cela s'est traduit par une réduction de 3,5 % de la dépense par élève en dollars courants entre 1995 et 1998 et par une diminution de 6,1 % de la dépense par élève en dollars constants.

Tableau 1.10

Dépense de fonctionnement[1] des cégeps

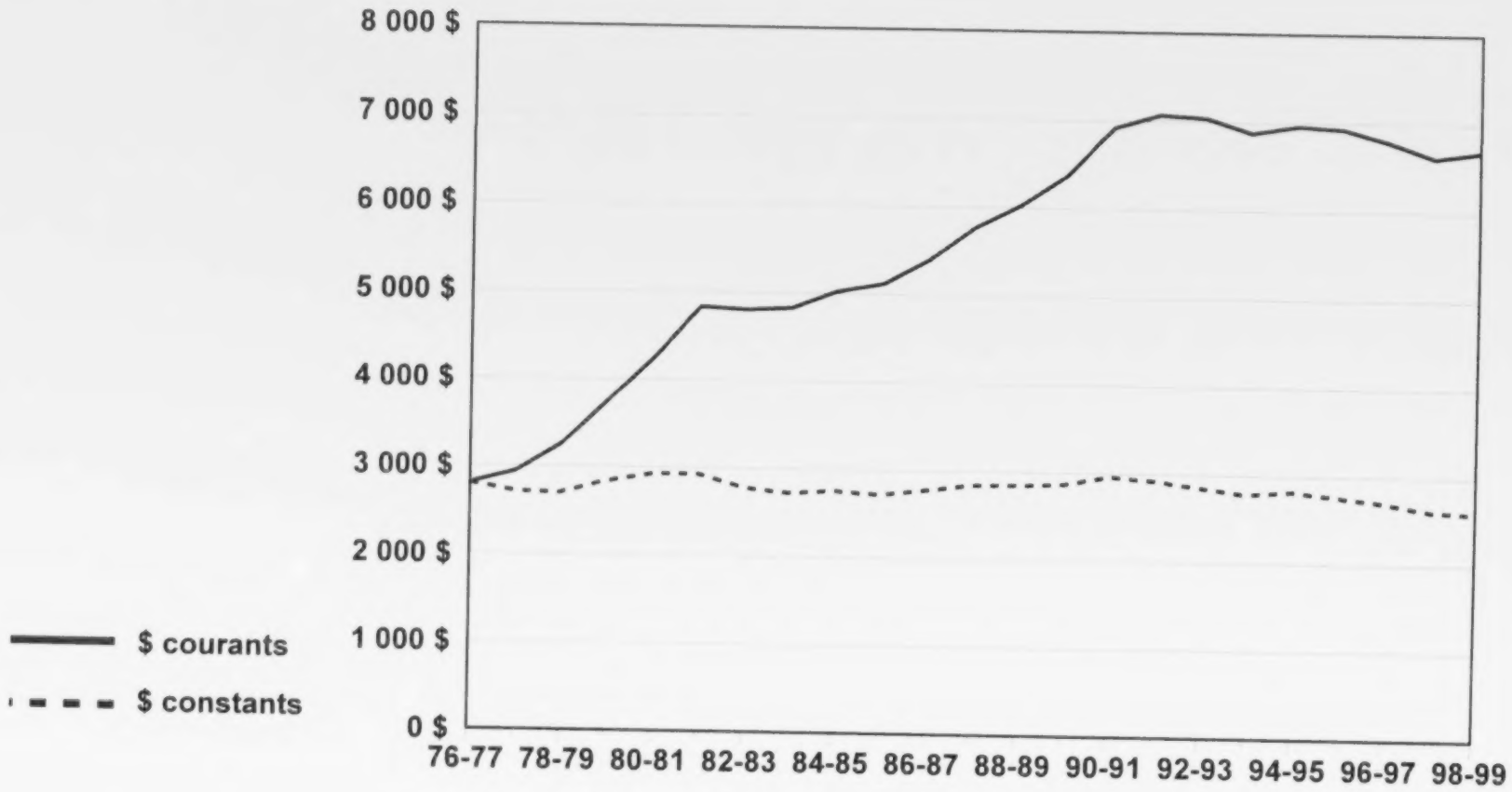
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Dépense totale en dollars courants (en millions de dollars)	298,7	596,0	830,7	1 074,9	1 033,0	1 035,5
Dépense par élève en dollars courants	2 810	4 831	6 370	6 876	6 614	6 686
Dépense par élève en dollars constants de 1976-1977[2]	2 810	2 928	2 869	2 786	2 618	2 598

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme) et les immobilisations financées à même les revenus courants.
2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.10

Dépense de fonctionnement par élève des cégeps en dollars courants et en dollars constants de 1976-1977



1.11 Le rapport élèves-enseignant, le salaire moyen et le coût des enseignants par élève dans les cégeps

Nous avons présenté dans la fiche 1.10 une analyse de l'évolution de la dépense de fonctionnement des cégeps. La présente fiche se veut un complément de la fiche 1.10. Les coûts salariaux du personnel enseignant représentent plus de la moitié du total de la dépense de fonctionnement des cégeps en 1998-1999 et l'évolution de ces coûts a été déterminante dans l'évolution de la dépense de fonctionnement[1]. Deux facteurs déterminent le niveau du coût des enseignants par élève[2] : le rapport élèves-enseignant et le salaire moyen du personnel enseignant dans les cégeps.

En 1998-1999, le rapport élèves-enseignant dans les cégeps est estimé à 13,8 élèves et le salaire moyen des enseignants, à 50 377 $. Le coût réel des enseignants est un peu moins élevé qu'en 1990-1991.

En 1998-1999, le rapport élèves-enseignant dans les cégeps est estimé à 13,8 élèves, alors que le salaire moyen des enseignants se situe à 50 377 $. Le rapport élèves-enseignant est obtenu en divisant le nombre d'élèves par le nombre d'enseignants des cégeps[3]. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'élèves dans les classes. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le rapport élèves-enseignant comme un indicateur composite qui est le résultat de l'action de trois variables qui en déterminent le niveau. Ces variables sont le nombre moyen d'élèves par classe, le temps d'enseignement moyen des enseignants et le temps d'instruction moyen des élèves.

Entre 1981 et 1989, le rapport élèves-enseignant est passé de 12,3 à 14,3 élèves, alors que le salaire moyen du personnel enseignant est passé de 32 595 $ à 44 217 $, soit une augmentation de 35,7 %. En comparaison, l'indice des prix à la consommation (IPC) a augmenté de 52,9 % au cours de cette période. Le coût des enseignants par élève, en dollars courants, est passé de 2 659 $ en 1981-1982 à 3 098 $ en 1989-1990, soit une augmentation de 16,5 %, mais

1. Les coûts salariaux qui sont considérés dans la présente fiche ne comprennent pas les avantages sociaux. S'ils étaient inclus, les coûts salariaux du personnel enseignant représenteraient plus de 60 % du total de la dépense de fonctionnement des cégeps.
2. Le coût des enseignants par élève est obtenu par la division de la masse salariale du personnel enseignant par le nombre d'élèves.
3. Les données sur l'effectif scolaire représentent les inscriptions d'automne pondérées aux fins de financement et celles sur l'effectif enseignant sont exprimées selon l'équivalence au temps plein.

le coût par élève en dollars constants a diminué de 13,7 %[4].

Entre 1989-1990 et 1990-1991, on observe une diminution de 5,6 % du rapport élèves-enseignant et une augmentation de 5,2 % du salaire moyen du personnel enseignant. Le coût des enseignants par élève, en dollars courants, a augmenté de 11,2 % et le coût en dollars constants s'est accru de 5,9 %. La diminution du rapport élèves-enseignant s'explique par l'ajout de postes en vertu du règlement d'une convention collective. L'augmentation du nombre d'enseignants se rapporte à des activités comme la coordination départementale, les stages, le perfectionnement du personnel enseignant et l'encadrement des élèves.

Depuis 1990-1991, le rapport élèves-enseignant a augmenté et on estime qu'il se situait à 13,8 élèves en 1998-1999. Le salaire moyen a augmenté de 8,3 % entre 1990 et 1998 et il se situait à 50 377 $ en 1998-1999. En comparaison, l'IPC a augmenté de 16,4 % au cours de la même période. Le coût des enseignants par élève, en dollars courants, a augmenté de 6,3 % alors que le coût correspondant en dollars constants a diminué de 3,1 % entre 1990 et 1998.

Les mesures de réduction des coûts de main-d'oeuvre, dont il a été fait mention dans la fiche 1.10, ont contribué à la réduction du coût réel des enseignants par élève. Il faut rappeler, en particulier, le programme de départs volontaires qui a amené, chez les enseignants, un rajeunissement du personnel. Ces mesures, qui se situaient dans le contexte de la lutte au déficit budgétaire entreprise par le gouvernement du Québec, ont eu une incidence à la baisse sur le nombre de postes d'enseignants et sur leur rémunération réelle.

---

4. Pour exprimer le coût des enseignants par élève en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des cégeps. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs dans les cégeps. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les cégeps.

Tableau 1.11

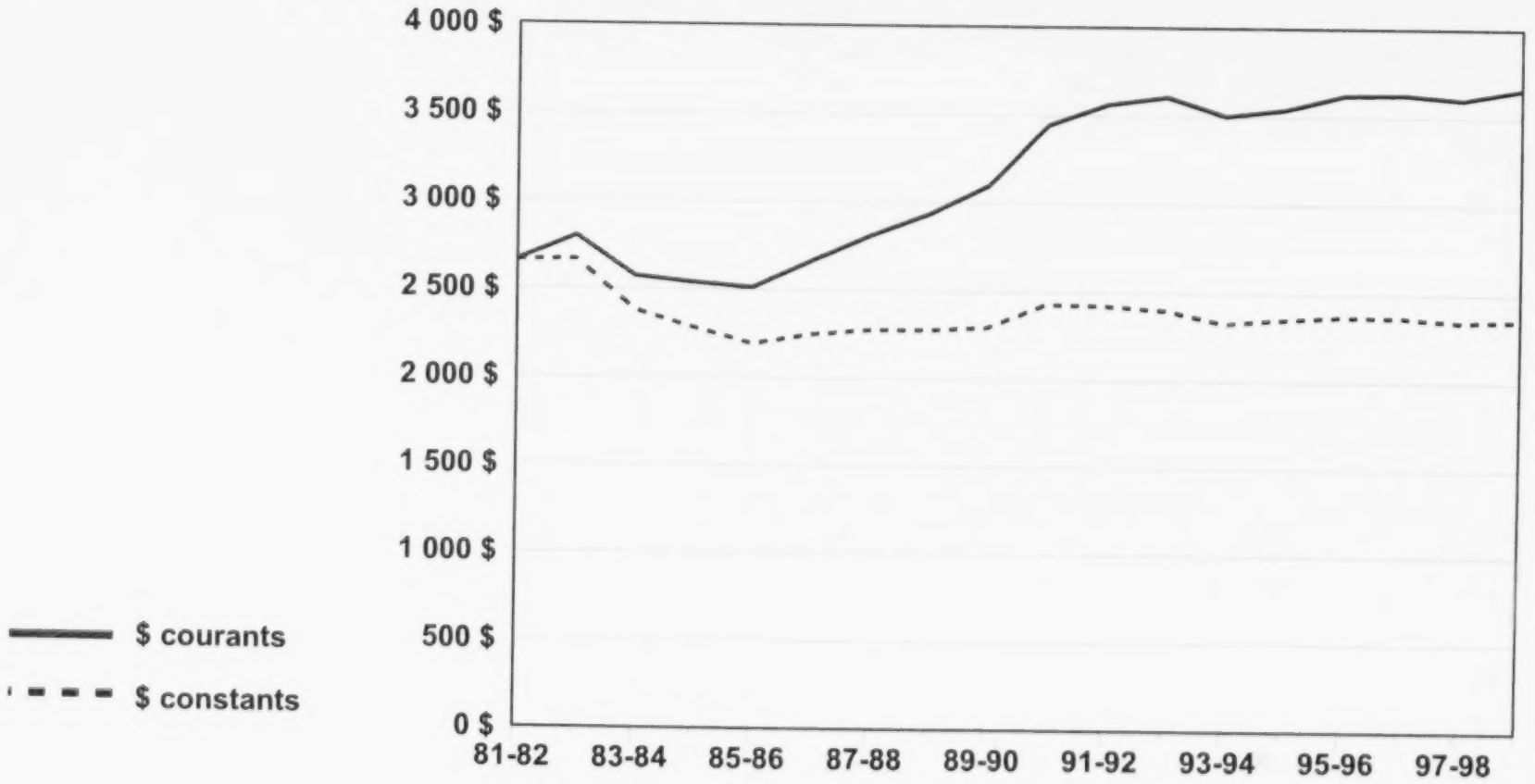
Rapport élèves-enseignant[1], salaire moyen du personnel enseignant et coût des enseignants par élève dans les cégeps

	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Rapport élèves-enseignant	12,3	14,3	13,5	13,9	13,9	13,8
Salaire moyen en dollars courants	32 595	44 217	46 512	48 789	50 027	50 377
Coût des enseignants par élève						
En dollars courants	2 659	3 098	3 444	3 503	3 601	3 661
En dollars constants de de 1981-1982	2 659	2 295	2 430	2 328	2 343	2 354

e : Estimations.
1. Voir la note 3 au bas du texte.

Graphique 1.11

Coût par élève des enseignants des cégeps en dollars courants et en dollars constants de 1981-1982



1.12 La dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB

En 1998-1999, la dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB est estimée à 1,66 % au Québec[1]; par comparaison, ce taux est estimé à 2,08 % pour les provinces de l'Atlantique, à 1,23 % pour l'Ontario et à 1,36 % pour les provinces de l'Ouest[2].

En 1998-1999, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire au Québec est de 1,66 %, alors qu'elle est de 1,35 % dans le reste du Canada. L'effort financier plus élevé au Québec s'explique surtout par un PIB par habitant moins important que dans le reste du Canada.

En 1976-1977, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire était la même au Québec qu'en Ontario, mais dans les années qui ont suivi, l'effort financier a augmenté au Québec, alors qu'il diminuait en Ontario et dans les provinces de l'Ouest.

Entre 1981 et 1989, cette part du PIB a connu une légère tendance à la baisse au Québec, en Ontario et dans les provinces de l'Atlantique, alors que dans les provinces de l'Ouest, elle a augmenté. Cependant, au début des années 90, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire au Québec a augmenté de façon importante, alors que dans le reste du Canada, les augmentations ont été moins considérables.

Il s'est donc creusé un important écart entre le Québec et le reste du Canada dans l'effort financier. Au cours de la période de 1986 à 1993, la dépense globale pour l'enseignement universitaire au Québec a augmenté de 73 %, comparativement à 56 % dans le reste du Canada. L'augmentation plus forte au Québec s'explique en partie par la forte croissance de la recherche dans ses universités[3], mais aussi par la hausse plus importante qu'ailleurs des ressources consacrées à l'enseignement.

Entre 1993 et 1998, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire a diminué au Québec. Elle est passée de 1,98 % en 1993-1994 à 1,66 % en 1998-1999, à la suite des compressions budgétaires et de la réduction des coûts de

1. En 1998-1999, le Québec consacrait 3,2 milliards de dollars à l'enseignement universitaire, alors que son PIB était de 193,2 milliards.
2. Les données sur les universités présentées ici n'ont pas été ajustées pour tenir compte des différences structurelles dans les systèmes d'enseignement.
3. Voir la fiche 1.16.

main-d'oeuvre. Dans les provinces de l'Atlantique et en Ontario, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire a également diminué, mais la diminution a été moins importante. Dans les provinces de l'Ouest, il y a eu une diminution de la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire entre 1993 et 1997, mais elle a été suivie d'une augmentation en 1998-1999.

En 1998-1999, l'effort financier est demeuré plus élevé au Québec que dans le reste du Canada (sauf dans les provinces de l'Atlantique), en raison surtout du fait que la richesse collective, telle qu'elle est mesurée par le PIB par habitant, y était relativement moins élevée que dans le reste du Canada.

Tableau 1.12

Dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire[1] par rapport au PIB, Québec et régions du Canada (en %)

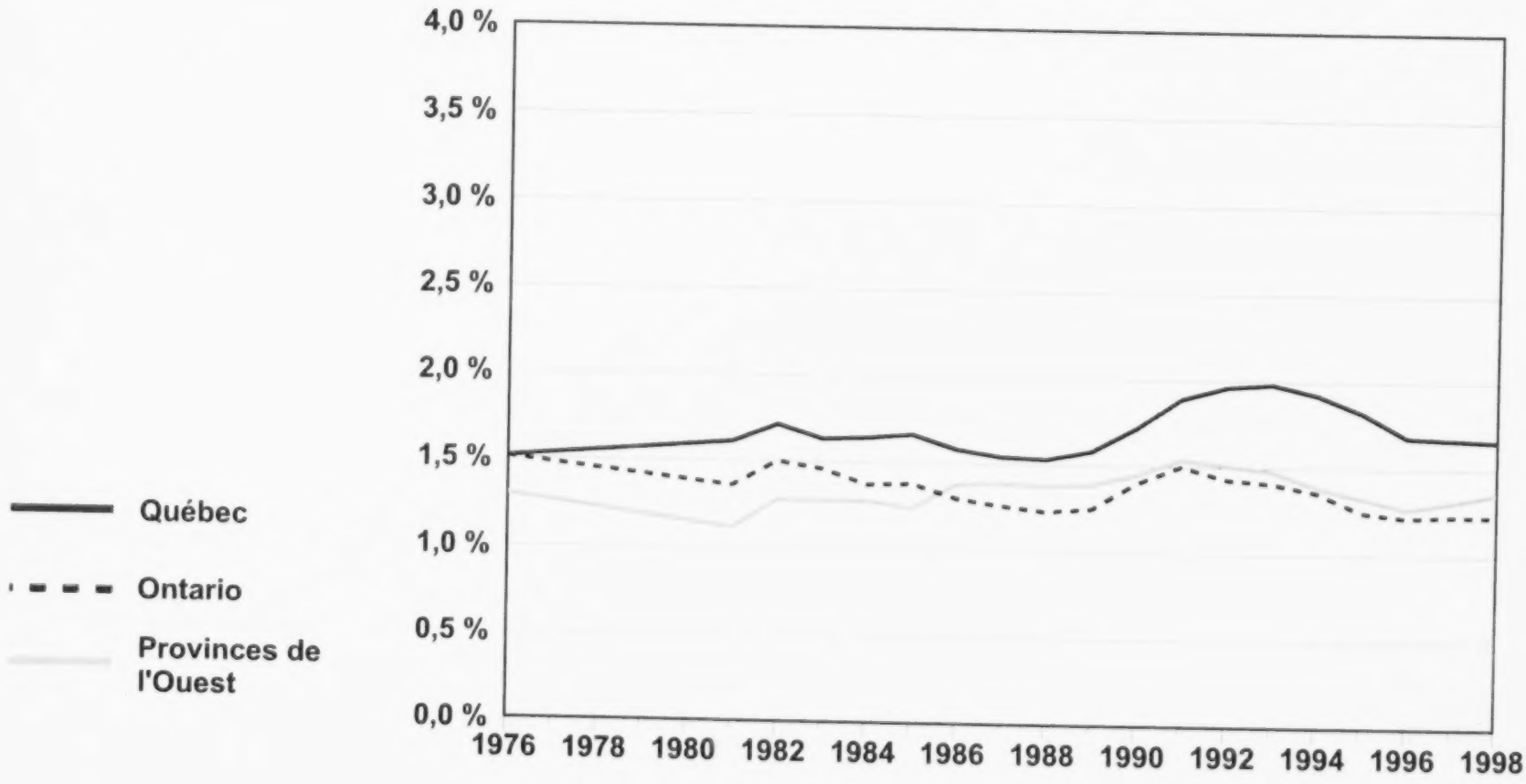
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Québec	**1,51**	**1,61**	**1,58**	**1,98**	**1,67**	**1,66**
Canada sans le Québec	**1,50**	**1,34**	**1,40**	**1,53**	**1,33**	**1,35**
Provinces de l'Atlantique	2,32	2,36	2,22	2,28	2,13	2,08
Ontario	1,51	1,36	1,25	1,41	1,23	1,23
Provinces de l'Ouest	1,30	1,12	1,39	1,48	1,31	1,36
Canada	**1,50**	**1,40**	**1,44**	**1,63**	**1,40**	**1,41**

e : Estimations.

1. La dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des universités, l'aide financière aux études, la recherche subventionnée et commanditée des universités et la dépense de gestion du ministère de l'Éducation (la partie imputable à l'enseignement universitaire). Les données de base utilisées aux fins du calcul de la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire proviennent de Statistique Canada.

Graphique 1.12

Dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire par rapport au PIB, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en %)



1.13 La dépense par étudiant des universités[1]

En 1998-1999, la dépense par étudiant des universités du Québec était à peu près la même que pour la moyenne du reste du Canada. Elle était plus élevée qu'en Ontario, mais inférieure à celle des provinces de l'Ouest.

Dans les précédentes éditions des *Indicateurs de l'éducation*, le concept de dépense qui était retenu aux fins du calcul de la dépense par étudiant des universités était un concept de dépense de fonctionnement général. À la suite d'une analyse détaillée des données financières des universités par province, il est apparu qu'il y a des différences dans la façon de comptabiliser les dépenses entre les fonds (surtout entre le fonds de fonctionnement et le fonds d'immobilisation). Ainsi, une partie des dépenses comptabilisées dans le fonds d'immobilisation au Québec est comptabilisée dans le fonds de fonctionnement en Ontario. Par exemple, les universités du Québec comptabilisent la majorité de leurs dépenses en achats d'ameublement et d'équipement au fonds d'immobilisation, alors que les universités de l'Ontario comptabilisent une forte proportion de ces dépenses dans le fonds de fonctionnement. Bien qu'en principe cela ne devrait pas se produire[2], Statistique Canada nous a confirmé qu'il y a des différences importantes dans les pratiques comptables des universités du Québec par rapport à celles des universités des autres provinces.

Afin d'assurer une plus grande comparabilité des données, il devient dès lors nécessaire d'avoir recours à un concept de dépense plus englobant. Les universités répartissent leurs dépenses entre les cinq fonds suivants : fonctionnement général, fiducie et dotation, recherche subventionnée, immobilisations et entreprises auxiliaires. La dépense considérée dans le tableau 1.13a comprend le total des fonds suivants : fonctionnement général, fiducie et dotation et immobilisations, alors que la dépense considérée dans le tableau 1.13b ne comprend que le fonds de fonctionnement général[3]. Les données fournies ci-après proviennent toutes du tableau 1.13a.

---

1. Les données sur les universités présentées ici n'ont pas été ajustées pour tenir compte des différences structurelles dans les systèmes d'enseignement. Voir la fiche 1.3.
2. Les fondements conceptuels des rapports financiers des universités canadiennes reposent sur le *Manuel de l'institut canadien des comptables agréés (ICCA)*.
3. Les données de base utilisées aux fins du calcul de la dépense par étudiant proviennent de Statistique Canada. Le concept de dépense utilisé est un concept de dépense nette. Les données du tableau 1.13b sont un peu différentes de celles que l'on trouve dans le tableau 1.13 de l'édition 1999 des *Indicateurs de l'éducation* car, dans cette dernière publication, on avait utilisé un concept de dépense brute. Par ailleurs, les données pour les années plus récentes ont été révisées.

En 1981-1982, la dépense par étudiant au Québec était 27 % plus élevée qu'en Ontario, mais à la suite des restrictions salariales et des compressions budgétaires imposées aux universités québécoises dans les années qui ont suivi, l'écart a été fortement réduit et, en 1986-1987, la dépense par étudiant devenait moins élevée de 4 % au Québec comparativement à l'Ontario. En 1986-1987, la dépense par étudiant des universités du Québec était également inférieure de 12 % à celle des provinces de l'Atlantique et de 22 % à celle des provinces de l'Ouest.

Entre 1986 et 1993, la dépense par étudiant au Québec a augmenté de 44 % comparativement à 25 % en Ontario, à 9 % dans les provinces de l'Atlantique et à 28 % dans les provinces de l'Ouest. Au cours de cette période, l'indice des prix à la consommation (IPC) augmentait de 30 % au Québec. L'augmentation plus rapide de la dépense par étudiant au Québec a été rendue possible grâce au rythme de croissance des subventions gouvernementales par étudiant, mais aussi à l'augmentation des revenus provenant des droits de scolarité.

Entre 1993 et 1997, la dépense par étudiant au Québec a augmenté un peu, puis a diminué, alors que dans le reste du Canada la tendance était légèrement à la hausse. Au Québec, la diminution s'explique par les compressions budgétaires et, en particulier, par la réduction des coûts de main-d'oeuvre. L'année 1997-1998 est la dernière pour laquelle on dispose de données ventilées, selon le poste de dépense. Ces données indiquent que la dépense par étudiant plus élevée au Québec qu'en Ontario s'explique par la dépense d'immobilisation plus élevée au Québec qu'en Ontario, mais aussi par le coût des enseignants et par une dépense d'administration qui sont plus élevés au Québec qu'en Ontario.

En 1998-1999, la dépense par étudiant des universités du Québec est estimée à 14 239 $, soit sensiblement le même niveau de dépense que pour la moyenne du reste du Canada (14 037 $). Par comparaison, dans les universités des provinces de l'Atlantique, elle est estimée à 12 069 $, dans celles de l'Ontario, à 12 913 $ et dans les universités des provinces de l'Ouest, à 16 447 $.

Tableau 1.13a

Dépense de fonctionnement et d'immobilisation par étudiant des universités, Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1981-1982	1986-1987	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Québec	**8 683**	**9 307**	**11 212**	**13 425**	**13 492**	**14 239**
Canada sans le Québec	**8 104**	**10 541**	**11 786**	**13 039**	**13 796**	**14 037**
Provinces de l'Atlantique	8 287	10 539	11 193	11 475	12 315	12 069
Ontario	6 860	9 663	11 080	12 088	12 413	12 913
Provinces de l'Ouest	10 148	11 918	13 188	15 293	16 456	16 447
Canada	**8 252**	**10 209**	**11 636**	**13 139**	**13 721**	**14 087**

Tableau 1.13b

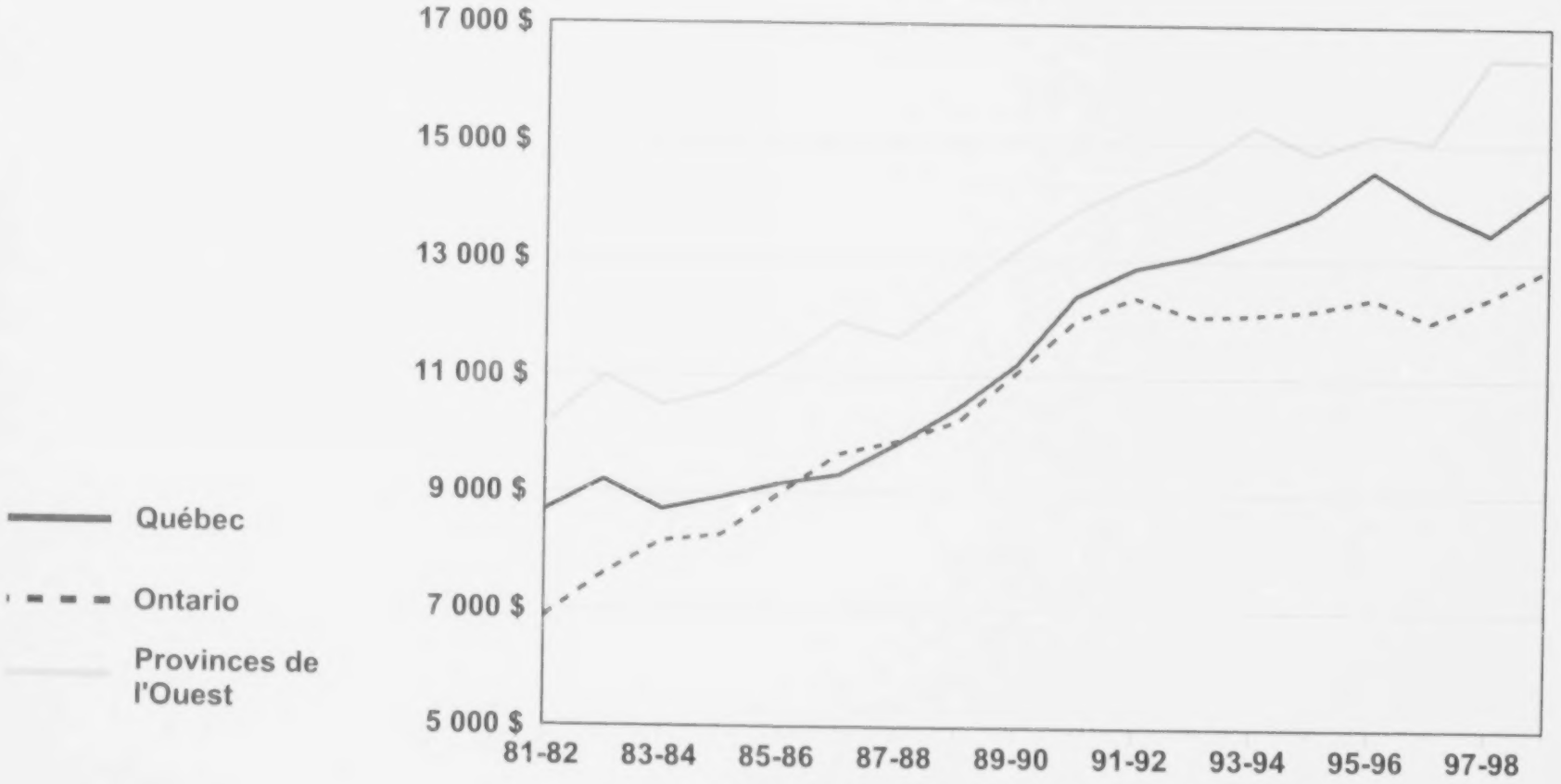
Dépense de fonctionnement général par étudiant des universités, Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1981-1982	1986-1987	1989-1990	1993-1994	1997-1998[e]	1998-1999[e]
Québec	**7 977**	**8 369**	**9 980**	**11 543**	**11 116**	**11 899**
Canada sans le Québec	**7 081**	**8 918**	**10 073**	**11 135**	**11 998**	**12 271**
Provinces de l'Atlantique	7 551	8 630	10 024	10 150	11 206	10 958
Ontario	6 400	8 659	9 755	10 752	11 482	11 901
Provinces de l'Ouest	8 054	9 443	10 612	12 199	13 087	13 331
Canada	**7 309**	**8 770**	**10 048**	**11 241**	**11 779**	**12 179**

e : Estimations.

Graphique 1.13

Dépense de fonctionnement et d'immobilisation par étudiant des universités, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.14 Le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités, le salaire moyen et le coût des enseignants par étudiant

En 1997-1998, le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur était sensiblement le même au Québec que dans le reste du Canada, mais le salaire moyen y est inférieur de 4 %.

La dépense salariale pour toutes les catégories de personnel des universités (y compris les avantages sociaux) représente environ 80 % de la dépense de fonctionnement au Québec et dans le reste du Canada. La masse salariale pour les enseignants constitue le principal élément de la dépense salariale. Le tableau 1.14b fournit des données sur le coût des enseignants par étudiant. La dépense par étudiant pour le personnel enseignant était sensiblement la même au Québec (4 644 $) que dans les provinces de l'Atlantique (4 678 $) en 1997-1998. Elle était 4 % plus élevée qu'en Ontario (4 461 $), mais 18 % moins élevée que dans les provinces de l'Ouest (5 656 $).

La masse salariale considérée dans le calcul de la dépense par étudiant pour le personnel enseignant inclut la rémunération des doyens, directeurs de département, professeurs-chercheurs, chargés de cours ainsi que les montants versés pour tous les autres employés engagés aux fins d'enseignement (selon le concept retenu par Statistique Canada)[1]. Le tableau 1.14a présente des données sur le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités ainsi que des données sur le salaire moyen des professeurs-chercheurs, en 1997-1998, selon la région du pays[2].

En 1997-1998, le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur au Québec (19,6) était plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (17,1) et que dans les provinces de l'Ouest (18,8), mais il était inférieur à celui de l'Ontario (20,8). Par ailleurs, le salaire moyen des professeurs-chercheurs au Québec (72 648 $) était plus élevé de 11 % que

1. Les avantages sociaux ne sont pas compris dans la masse salariale utilisée aux fins de ce calcul.
2. Il s'agit des professeurs-chercheurs à temps plein. Les chargés de cours ne sont pas inclus, ni le personnel régulier à temps partiel. Par ailleurs, aux fins du calcul du nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur, nous avons retenu une comptabilisation uniforme des effectifs étudiants de toutes les provinces basée sur la convention suivante : les effectifs à temps partiels sont convertis en équivalents au temps plein en les divisant par 3,5, puis sont additionnés aux effectifs à temps plein. Le salaire moyen comprend le traitement de base ainsi que les honoraires additionnels versés pour des fonctions administratives.

celui de leurs homologues des provinces de l'Atlantique (65 682 $), mais il était moins élevé de 6 % que celui des professeurs-chercheurs de l'Ontario (77 290 $) et des provinces de l'Ouest (77 121 $).

Il faut se rappeler ici que le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur est obtenu en divisant le nombre d'étudiants par le nombre de professeurs-chercheurs dans les universités. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'étudiants dans les salles de cours. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le nombre d'étudiants par professeur-chercheur comme un indicateur composite qui est le résultat de plusieurs variables. Parmi ces variables, on trouve le nombre moyen d'étudiants par salle de cours, le temps d'enseignement moyen donné par les professeurs-chercheurs et le temps d'instruction moyen reçu par les étudiants. Malheureusement, il existe très peu de données sur les variables qui déterminent le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur et, lorsque l'information est disponible, elle n'est pas toujours récente.

Le graphique 1.14 permet de comparer l'évolution du salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités du Québec, de l'Ontario et des provinces de l'Ouest. Il apparaît qu'entre 1981 et 1997, le salaire moyen a augmenté moins rapidement au Québec qu'en Ontario et que dans les provinces de l'Ouest. Au cours de cette période, le salaire moyen des professeurs-chercheurs québécois a connu une augmentation annuelle moyenne de 3,0 %, en comparaison d'un taux de 4,3 % en Ontario et de 3,6 % dans les provinces de l'Ouest. Le taux d'inflation moyen, entre 1981 et 1997, a été de 3,8 %, à la fois au Québec et dans le reste du Canada.

Les politiques salariales plus restrictives au Québec au cours des années 80 et 90 et, plus récemment, les ententes entre le gouvernement et les syndicats sur la réduction des coûts de main-d'oeuvre expliquent l'évolution plus lente du salaire moyen des professeurs-chercheurs québécois que celui de leurs homologues de l'Ontario et des provinces de l'Ouest.

Tableau 1.14a

Nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur et salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités, Québec et régions du Canada, en 1997-1998

	Québec	Canada sans le Québec	Provinces de l'Atlantique	Ontario	Provinces de l'Ouest	Canada
Nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur	19,6	19,5	17,1	20,8	18,8	19,5
Salaire moyen des professeurs-chercheurs (en $)	72 648	75 366	65 682	77 290	77 121	74 696

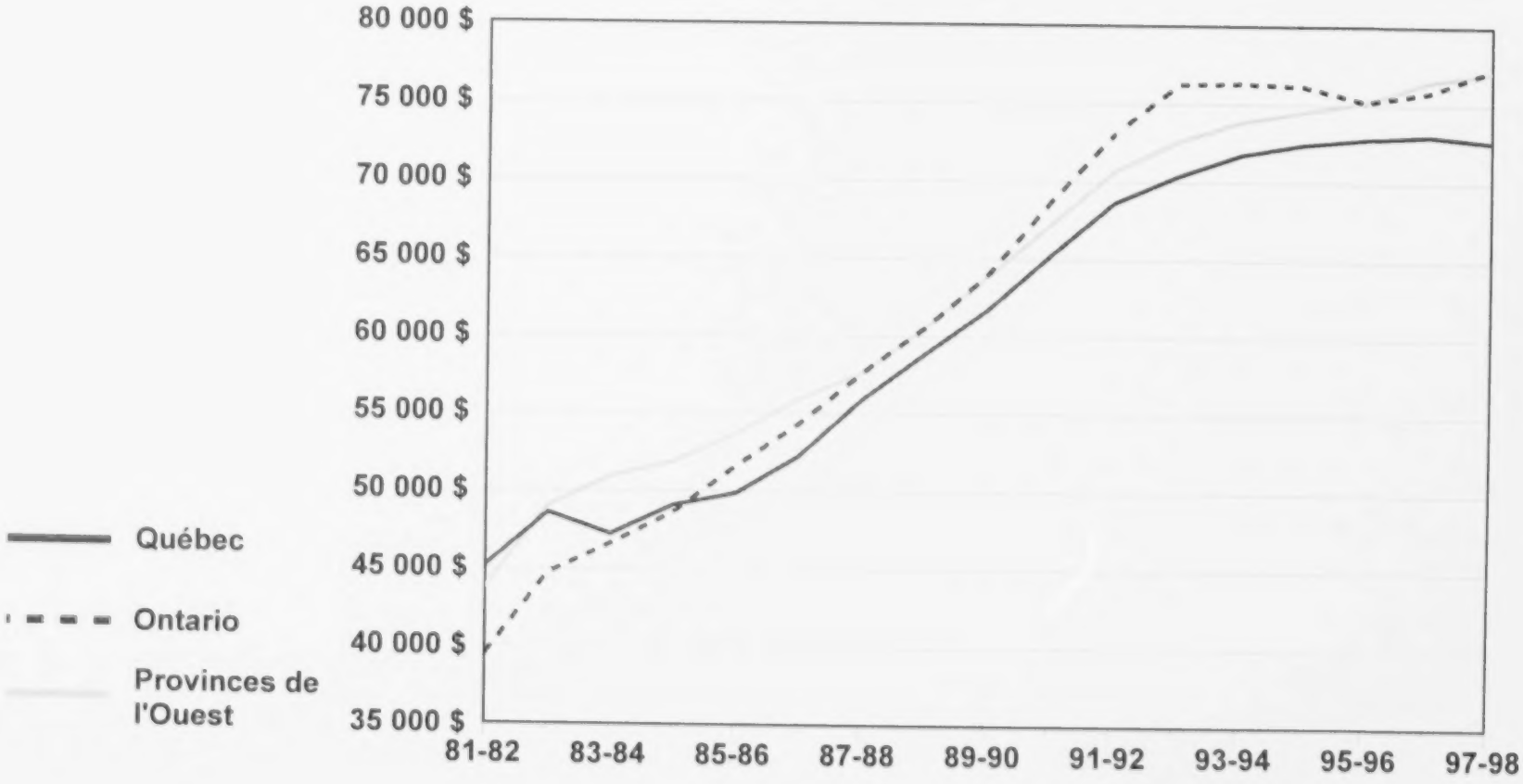
Tableau 1.14b

Coût des enseignants par étudiant des universités, Québec et régions du Canada, en 1997-1998

	Québec	Canada sans le Québec	Provinces de l'Atlantique	Ontario	Provinces de l'Ouest	Canada
Coût des enseignants par étudiant (en $)	4 644	4 902	4 678	4 461	5 656	4 838

Graphique 1.14

Salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.15 L'aide financière aux études et les droits de scolarité

Au Québec, l'aide financière est offerte aux étudiants de l'enseignement postsecondaire à temps plein ainsi qu'à l'effectif inscrit à la formation professionnelle au secondaire. Elle prend la forme de prêts et de bourses. Le programme québécois d'aide financière aux études est à caractère supplétif : l'étudiant, ses parents, son répondant ou son conjoint sont les premiers à payer pour ses études. L'aide gouvernementale vise à couvrir la différence entre les dépenses admises et la contribution de l'étudiant et, éventuellement, de ses proches.

En 1999-2000, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec sont moins de la moitié de ceux prélevés dans le reste du Canada.

En 1998-1999, parmi les personnes admissibles à l'aide financière, 23,0 % des élèves de la formation professionnelle du secondaire, 29,5 % des élèves du collégial et 41,5 % des étudiants des universités recevaient une aide. Il faut noter que l'aide financière accordée aux élèves de la formation professionnelle au secondaire provient d'un programme mis en oeuvre en 1994-1995. Au total, on compte 149 750 bénéficiaires du Programme de prêts et bourses. De ce nombre, 90 700 ont obtenu un prêt seulement, 58 516 un prêt et une bourse et, pour 534 autres, l'aide fut totalement attribuée en bourse. L'aide totale accordée sous forme de prêts représente 484,6 millions de dollars et celle sous forme de bourses, 190,0 millions de dollars.

En 1998-1999, à l'université, parmi les bénéficiaires de l'aide financière aux études, 57,5 % ont obtenu un prêt seulement dont le montant moyen était de 2 898 $, alors que 42,5 % ont bénéficié d'un prêt et d'une bourse pour une aide totale de 7 430 $. Ceux qui ont bénéficié d'un prêt et d'une bourse ont obtenu, en moyenne, un peu moins de la moitié de l'aide sous forme de bourse.

Le tableau 1.15b fournit des données historiques sur l'importance relative des formes d'aide financière destinée aux étudiants québécois de l'enseignement universitaire. En 1998-1999, les prêts accordés aux étudiants représentaient 67,7 % du total des montants alloués et les bourses, 32,3 %. En 1984-1985, les pourcentages correspondants étaient respectivement de 53,6 et de 46,4 %. Cette évolution du Programme de prêts et bourses vers une augmentation de la proportion de l'aide accordée sous forme de prêts et une diminution de celle qui est accordée sous forme de bourses est observée dans les autres provinces canadiennes, aux États-Unis et ailleurs dans le monde.

En 1998-1999, l'endettement moyen d'un étudiant québécois ayant pris à sa charge son prêt à la fin de ses études universitaires de premier cycle était de 12 284 $. L'endettement moyen pour chacun des deux autres cycles atteignait respectivement 15 568 $ au deuxième cycle et 19 153 $ au troisième cycle.

Pour l'étudiant qui a contracté un prêt au collégial et au premier cycle universitaire, le prêt moyen cumulé atteignait 15 552 $ en 1998-1999. Pour celui qui a obtenu un prêt du collégial jusqu'au deuxième cycle universitaire, il atteignait 22 378 $. Enfin, pour celui qui a bénéficié d'un prêt du collégial jusqu'au troisième cycle universitaire, le prêt moyen cumulé totalisait 27 115 $.

Bien que ces niveaux d'endettement soient relativement élevés, les dettes d'études sont moins élevées au Québec qu'ailleurs au Canada. Cela s'explique en partie par le fait que le Québec accorde, en moyenne, davantage d'aide sous forme de bourses que les autres provinces, mais aussi par le fait qu'au Québec, les droits de scolarité sont les plus bas au Canada.

En effet, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec sont à peu près la moitié de ceux qui sont exigés dans le reste du Canada. Cette situation s'explique par les périodes de « gel » des droits de scolarité. Pourtant, au début des années 90, il y a eu un rattrapage important mais, depuis 1993-1994, les droits de scolarité sont demeurés sensiblement au même niveau au Québec, alors qu'ils ont continué d'augmenter dans les autres régions du Canada. L'écart entre le Québec et le reste du Canada a donc recommencé à s'agrandir et, en 1999-2000, les droits de scolarité dans le reste du Canada (3 727 $) sont plus du double de ceux qui sont exigés au Québec (1 690 $).

Tableau 1.15a

Moyenne des droits de scolarité des étudiants canadiens inscrits à temps plein au premier cycle universitaire, Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1993-1994	1998-1999	1999-2000[p]
Québec	**581**	**948**	**1 350**	**1 630**	**1 690[1]**	**1 690**
Canada sans le Québec	**1 541**	**1 662**	**1 852**	**2 202**	**3 449**	**3 727**
Provinces de l'Atlantique	1 689	1 802	2 023	2 446	3 597	3 773
Ontario	1 561	1 684	1 819	2 076	3 667	4 049
Provinces de l'Ouest	1 440	1 562	1 828	2 298	3 071	3 165

Tableau 1.15b

Proportion de l'aide financière aux étudiants québécois de l'enseignement universitaire sous forme de prêts et de bourses (en %)

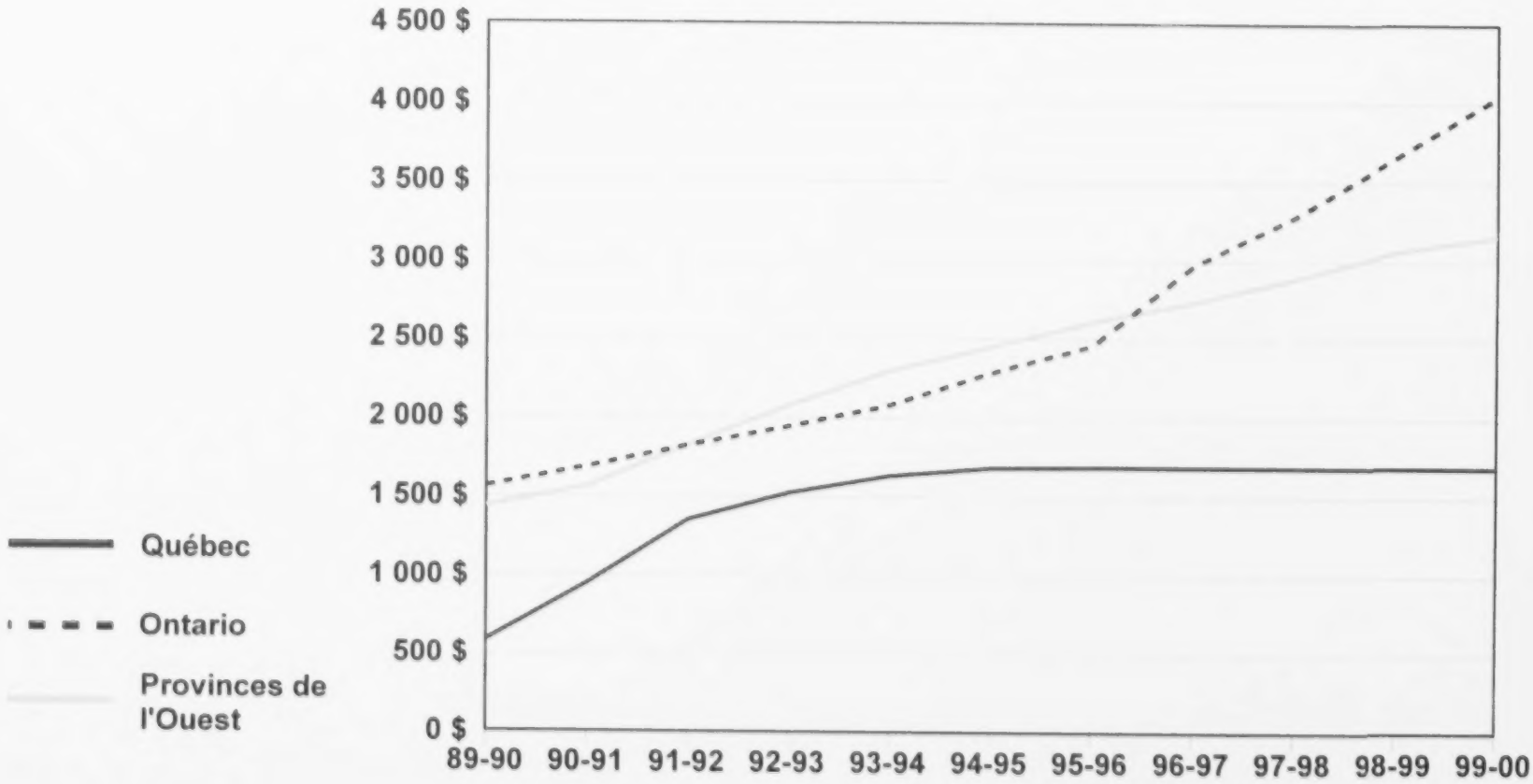
	1984-1985	1989-1990	1991-1992	1993-1994	1997-1998	1998-1999
Prêts	53,6	64,5	60,5	63,0	66,9	67,7
Bourses	46,4	35,5	39,5	37,0	33,1	32,3

p : Données provisoires.

1. Au Québec, depuis l'automne 1997, les étudiants canadiens non-résidents du Québec doivent payer un montant supplémentaire qui n'a pas été pris en considération dans le calcul de la moyenne des droits de scolarité.

Graphique 1.15

Moyenne des droits de scolarité des étudiants inscrits à temps plein au premier cycle universitaire, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.16 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités

Le montant des subventions et des contrats de recherche alloués aux universités a augmenté de façon importante de 1986-1987 à 1997-1998, puisqu'il est passé de 259,7 millions de dollars à 605,2 millions de dollars. Cela représente une augmentation annuelle moyenne de 8,0 %. Le montant par professeur-chercheur est passé de 32 794 $ à 74 308 $, soit une augmentation annuelle moyenne de 7,7 %. En comparaison, l'IPC augmentait en moyenne de 2,8 % par année.

Au cours de la période de 1986-1987 à 1992-1993, les sommes allouées à la recherche universitaire ont augmenté rapidement, pour baisser de 1992-1993 à 1994-1995, et pour enfin se stabiliser, de 1994-1995 à 1997-1998.

Cette augmentation des sommes allouées à la recherche universitaire résulte de l'évolution des subventions et des contrats de recherche au cours de trois périodes différentes : tout d'abord, une première période de 1986-1987 à 1992-1993, pendant laquelle les sommes allouées à la recherche universitaire ont augmenté en moyenne de 16,7 % par année, ensuite, une période de 1992-1993 à 1994-1995, pendant laquelle les contributions ont diminué en moyenne de 5,4 % par année et enfin, une période de 1994-1995 à 1997-1998, pendant laquelle elles se sont stabilisées, leur augmentation moyenne n'étant que de 1,0 % par année.

Au cours de cette dernière période, de 1994-1995 à 1997-1998, la contribution du gouvernement du Canada a baissé en moyenne de 3,3 % par année, tandis que la contribution du gouvernement du Québec était relativement stable (pour une augmentation annuelle moyenne de 0,2 %). Pendant ce temps, les contributions du secteur privé canadien ont augmenté en moyenne de 7,4 % par année et celles des autres sources, de 3,3 % par année.

En 1997-1998, la contribution du gouvernement du Canada constituait 35,0 % des subventions et des contrats de recherche alloués aux universités. La part du gouvernement du Québec était de 23,5 %, celle du secteur privé canadien, de 27,1 % et celle d'autres sources, de 14,4 %. Il faut toutefois indiquer que la contribution directe des gouvernements ne tient pas compte du coût des mesures fiscales mises en application pour inciter les entreprises à faire effectuer leurs travaux de recherche par les unités de recherche universitaires.

Les domaines des sciences de la santé, des sciences pures et des sciences appliquées recevaient à eux trois 79,6 % des subventions et des contrats de recherche en 1997-1998, soit 37,8 %, 24,6 % et 17,2 % respectivement. Venaient ensuite les sciences humaines (7,3 %), les sciences de l'administration (2,5 %) et les sciences de l'éducation (1,6 %).

Les sciences de la santé recevaient 40,3 % de leurs subventions et de leurs contrats de recherche du secteur privé canadien et 26,2 % du gouvernement du Canada. La contribution du gouvernement du Canada représentait aussi 50,1 % des sommes allouées à la recherche en sciences pures et 45,5 % des sommes allouées à la recherche en sciences appliquées.

En ce qui concerne la recherche en sciences de l'éducation, de 1989-1990 à 1994-1995, elle a crû en moyenne de 11 % par année, passant de 9 millions de dollars à 15,1 millions de dollars. En 1995-1996, elle a baissé et se chiffrait à 8,8 millions de dollars, en 1996-1997, elle a augmenté à 11,2 millions de dollars et en 1997-1998, elle a baissé de nouveau et se chiffrait à 9,9 millions de dollars.

En 1980, les universités du Québec recueillaient 21,4 % des sommes allouées par les trois principaux conseils de recherche fédéraux[1], alors qu'en 1997, elles obtenaient 27,3 % des fonds. Ce dernier pourcentage est plus élevé que la proportion que représente la population du Québec dans le total canadien (environ 25 %).

---

1. Ce sont le Conseil de recherches médicales du Canada (CRM), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Tableau 1.16

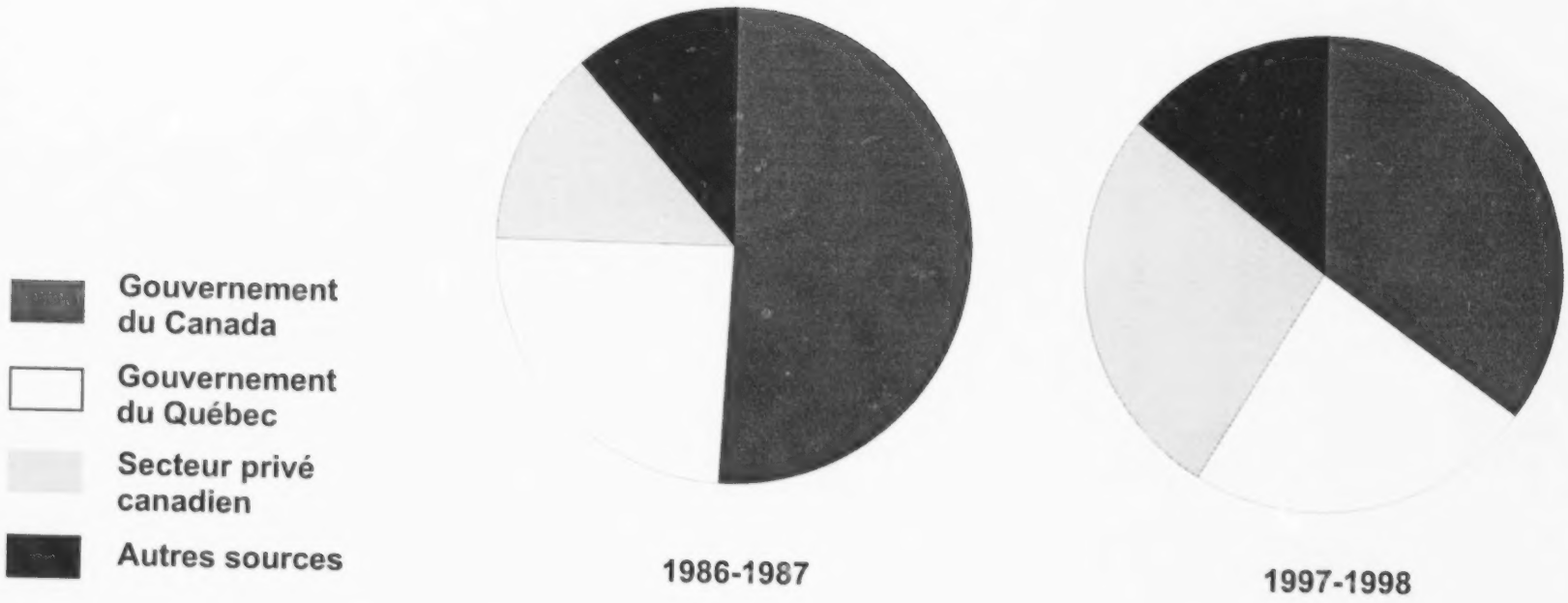
Recherche subventionnée et commanditée selon la source de financement et par professeur-chercheur

	1986-1987	1990-1991	1992-1993	1993-1994	1995-1996	1996-1997	1997-1998
Subventions et contrats de recherche (en millions de dollars)[1] selon la source							
Gouvernement du Canada	132,0	202,8	229,0	226,3	227,5	225,7	211,6
Gouvernement du Québec	63,4	106,4	125,7	132,9	142,8	142,0	142,5
Secteur privé canadien	34,8	90,3	234,4	199,6	140,2	157,1	163,8
Autres sources	29,5	56,7	65,9	74,1	77,1	81,5	87,3
Total	259,7	456,2	655,0	632,9	587,6	606,3	605,2
Nombre de professeurs-chercheurs[2]	**7 919**	**8 531**	**8 860**	**8 954**	**8 919**	**8 705**	**8 144**
Montant par professeur-chercheur (en dollars)	**32 794**	**53 478**	**73 924**	**70 678**	**65 877**	**69 645**	**74 308**

1. Il est question de toute recherche pour laquelle un financement direct (subvention, contrat, commandite, etc.) est alloué par l'université elle-même ou par des organismes extérieurs à l'université. Il s'agit de travaux de recherche effectués sous la responsabilité de professeurs-chercheurs d'université, pour lesquels des sommes d'argent sont versées dans des comptes particuliers administrés par le service des finances ou de la comptabilité de l'université, d'un hôpital ou d'un centre affilié à l'université (d'après le cahier de définitions du Système d'information sur la recherche universitaire [SIRU]).
2. Il s'agit ici de tous les professeurs de carrière qui occupent des postes permanents dans les universités québécoises, qu'ils soient engagés à temps plein dans les activités courantes d'enseignement, en congé sabatique ou de perfectionnement. Ils peuvent aussi assumer certaines tâches administratives. En effet, les directeurs de département, les doyens et les vice-doyens continuent fréquemment d'avoir des activités d'enseignement ou de recherche. Notre définition de professeur-chercheur exclut cependant les administrateurs de services (directeurs de bibliothèque, registraires, etc) et les administrateurs de niveau supérieur (recteurs et vice-recteurs). Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION et CONFÉRENCE DES RECTEURS ET DES PRINCIPAUX DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC. *Enquête sur le personnel enseignant.*

Graphique 1.16

Répartition des subventions et des contrats de recherche selon la provenance des fonds



2.1 L'espérance de scolarisation

Le nombre d'années qu'un ou qu'une enfant, entrant au primaire en 1998-1999, peut s'attendre à passer dans le système scolaire est de 15,4 ans[1]. Depuis 1988-1989, cette valeur s'est accrue de 0,8 année pour les garçons contre 1,0 année pour les filles. Il n'y a pas eu de progrès apparent de la scolarisation depuis 1993-1994 alors que la durée espérée était de 15,7 ans. En 1997-1998, la valeur observée, soit 15,4 ans, était inférieure de 0,2 année à l'espérance de scolarisation qu'on observait en France[2] au même moment.

De l'école primaire à l'université, la scolarisation totale établie pour 1998-1999 correspond en moyenne à 15,4 années par Québécois ou Québécoise en âge de fréquenter un établissement scolaire.

La répartition par ordre d'enseignement permet de constater que tous les gains depuis une décennie sont attribuables soit à l'enseignement aux adultes, soit à l'enseignement postsecondaire. La scolarité ajoutée provient, pour plus de la moitié, du collégial et de l'université. Au primaire et au secondaire, la scolarisation a augmenté de 0,38 année, résultant d'une augmentation de 0,55 année au secteur des adultes et d'une baisse de 0,17 année au secteur des jeunes.

À l'enseignement primaire et secondaire, les durées de scolarisation correspondent pratiquement à la durée théorique des études. Cela n'a rien d'étonnant quand on sait que l'accès à ces ordres d'enseignement est quasi universel et presque obligatoire jusqu'à la fin. Qu'à l'enseignement collégial et universitaire la durée moyenne de la scolarité soit en deçà de la durée des programmes s'explique principalement par le fait que tout le monde n'accède pas à ces ordres d'enseignement.

---

1. Techniquement, l'espérance de scolarisation pour une année scolaire est égale à la somme des taux de scolarisation (ou de fréquentation) à temps plein (ou l'équivalent) par année d'âge. Un taux de scolarisation équivaut à un nombre moyen d'années de scolarité par personne. La somme des taux par âge indique la durée hypothétique des études d'un ou d'une enfant qui entrerait au primaire et qui serait, tout au long de son parcours scolaire, dans la situation de scolarisation observée pendant une année aux différents âges.
2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE, Direction de la programmation et du développement. *L'état de l'École*, Paris, n° 9, octobre 1999.

En outre, l'espérance de scolarisation ne coïncide pas nécessairement avec le nombre d'années d'études achevées et réussies, puisque la scolarisation attribuable aux redoublements est incluse dans la durée moyenne. Le très léger recul, depuis 1992-1993, dans la durée de scolarisation au primaire et au secondaire peut d'ailleurs s'expliquer par la seule diminution de la fréquence des redoublements (fiche 2.9). Au primaire et au secondaire, les garçons fréquentent l'école un peu plus longtemps que les filles (12,0 ans contre 11,8), précisément parce qu'ils ont plus de difficultés. Au collégial et à l'université, c'est à cause de l'accessibilité plus forte pour les femmes (fiches 2.10 et 2.12) que leur scolarisation moyenne est plus longue; elles y séjournent, en moyenne, 4 ans contre 3 ans pour les hommes.

Tableau 2.1

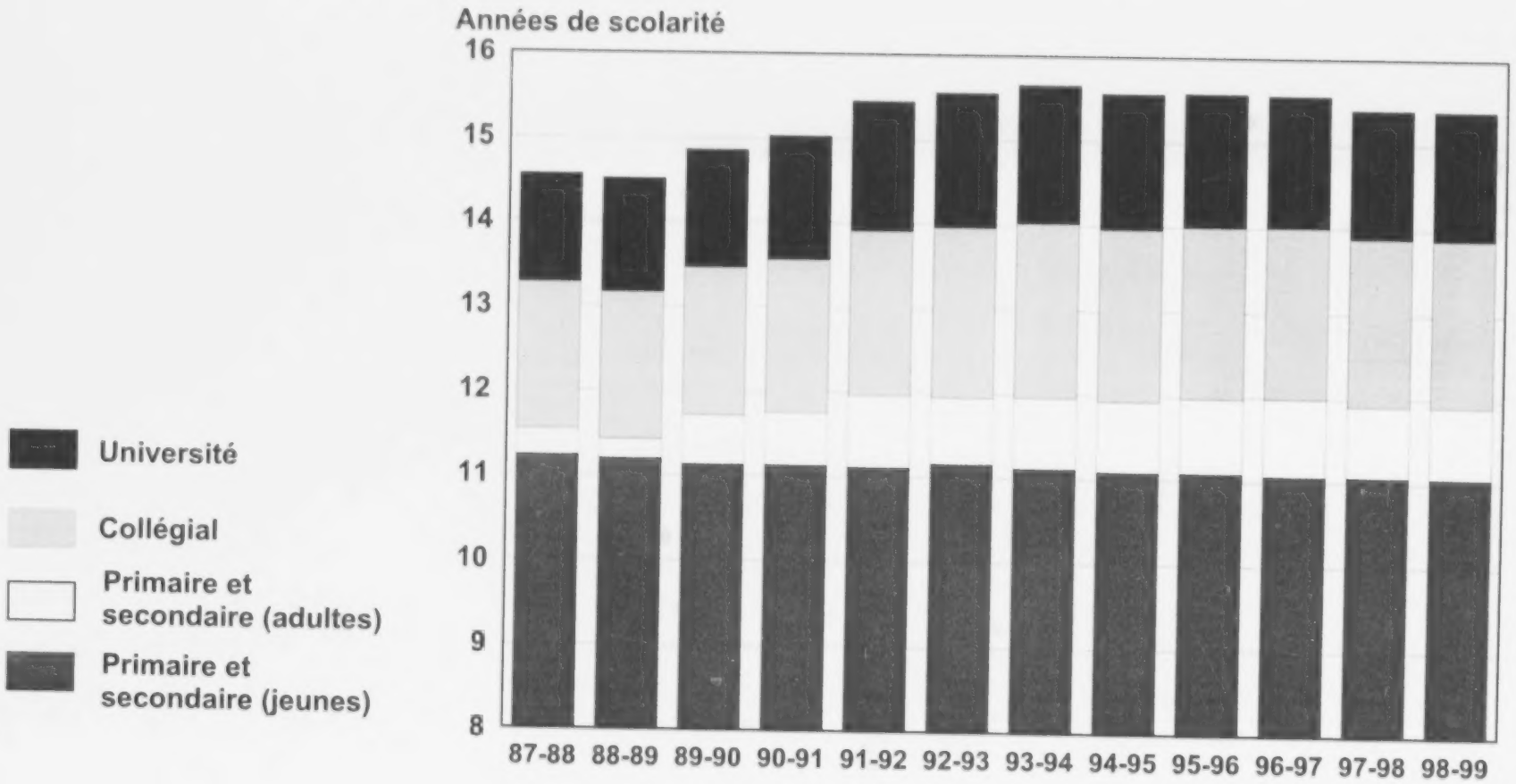
Espérance de scolarisation pour un ou une enfant qui entre à l'école primaire, selon le sexe et l'ordre d'enseignement (en années)

	1987-1988	1988-1989	1993-1994	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Tous les ordres d'enseignement selon le sexe						
Sexe masculin	n.d.	14,2	15,4	15,2	15,1	15,0
Sexe féminin	n.d.	14,8	16,0	15,9	15,8	15,8
Ensemble	**14,5**	**14,5**	**15,7**	**15,6**	**15,4**	**15,4**
Ensemble selon l'ordre d'enseignement						
Primaire (jeunes)	6,14	6,16	6,12	6,08	6,07	6,06
Secondaire (jeunes)	5,09	5,03	5,01	4,99	5,00	5,00
Primaire et secondaire (adultes)	0,30	0,23	0,84	0,92	0,84	0,85
Collégial	1,74	1,74	2,06	2,02	1,98	1,97
Université	1,28	1,34	1,64	1,56	1,52	1,52

n.d. : Données non disponibles.

Graphique 2.1

Espérance de scolarisation pour un ou une enfant qui entre à l'école primaire (en années)



2.2 L'accès aux nouvelles technologies de l'information et des communications (TIC) – Secteurs des jeunes et des adultes

Au printemps 1999, l'objectif de 10 élèves par ordinateur adapté aux nouvelles technologies est atteint au secondaire.

Le 26 juin 1996, la ministre de l'Éducation du Québec présentait le plan d'intervention quinquennal du Ministère pour appuyer l'intégration des technologies de l'information et des communications dans les écoles. Dans ce cadre, les écoles et les centres d'éducation des adultes ont été invités à élaborer un plan d'intégration des technologies en fonction des besoins des élèves et des enseignants, ainsi que des objectifs et des moyens privilégiés. Ces plans annuels doivent être conformes à la mesure d'allocation spécifique « 50590 – Acquisition d'équipement informatique pour la formation générale des jeunes et des adultes », qui traduit, dans les termes d'une règle budgétaire, le programme d'acquisition d'équipement du plan quinquennal de l'information et des communications (TIC) à l'école. Les commissions scolaires qui acquièrent cet équipement bénéficient d'un financement à 70 % par le Ministère.

Les principaux objectifs du plan d'action, au regard des technologies de l'information et des communications (TIC), autant pour la formation générale des jeunes que pour la formation générale des adultes, sont l'atteinte d'un ratio maximum de 10 élèves par poste de travail adapté aux nouvelles technologies (poste TIC) dans chacune des écoles et dans chacun des centres de formation des adultes au terme de l'année scolaire 2000-2001. Initialement prévu pour 2001, le branchement de la totalité des écoles au réseau Internet est une réalité depuis juin 1999.

L'acquisition de postes de travail pour les élèves et le branchement sur Internet constituent les deux réalisations qui ont rassemblé le plus grand nombre de commissions scolaires pour chacune des deux premières années de mise en œuvre du plan d'action du Ministère. Presque toutes les commissions scolaires répondantes ont déclaré l'acquisition de postes à l'intention des élèves et un peu plus des trois quarts ont mentionné un branchement sur le réseau Internet. L'acquisition de postes concernait plus de 69,3 % des bâtiments-écoles en 1996-1997 et 76,5 % en 1997-1998. Des branchements au réseau Internet ont été faits à la formation générale des jeunes dans 55,3 % des bâtiments-écoles en 1996-1997, et 60,5 % en 1997-1998. Ainsi, en juin 1997, 58,8 % des bâtiments-écoles utilisés pour la formation générale des jeunes étaient branchés sur Internet et en juin 1998, plus de 81,0 %.

Au cours des deux premières années du plan, le nombre moyen d'élèves par poste de travail est passé de 13 à 10 à la formation générale des jeunes. Par ailleurs, le nombre moyen d'élèves par « poste TIC » s'est lui aussi amélioré, passant de 23 à 16, et le ratio du nombre d'élèves par poste branché au réseau Internet est passé de 101 en 1996-1997 à 29 en 1997-1998. Ces ratios témoignaient déjà d'une nette progression vers l'atteinte des objectifs ministériels.

Une enquête plus récente a aussi été effectuée auprès des écoles par la Direction des ressources didactiques du Ministère au printemps 1999. Selon les résultats de cette enquête, qui donne un aperçu de la situation au 1er juin 1999, le nombre d'élèves par poste de travail adapté aux nouvelles technologies serait de 11, soit 12 au primaire et 10 au secondaire, et le nombre d'élèves par poste branché au réseau Internet serait de 18 au primaire et de 13 au secondaire.

Pour la formation générale des jeunes et des adultes ensemble, les dépenses engagées ont été respectivement de 59,6 millions de dollars en 1996-1997 et de 73,1 millions de dollars en 1997-1998. L'essentiel des dépenses des commissions scolaires va à l'acquisition de postes de travail, ce qui représente les deux tiers des dépenses totales admissibles pour chacune des deux premières années de réalisation du plan.

Tableau 2.2

Bilan de l'introduction des technologies de l'information et des communications (TIC) à la formation générale des jeunes

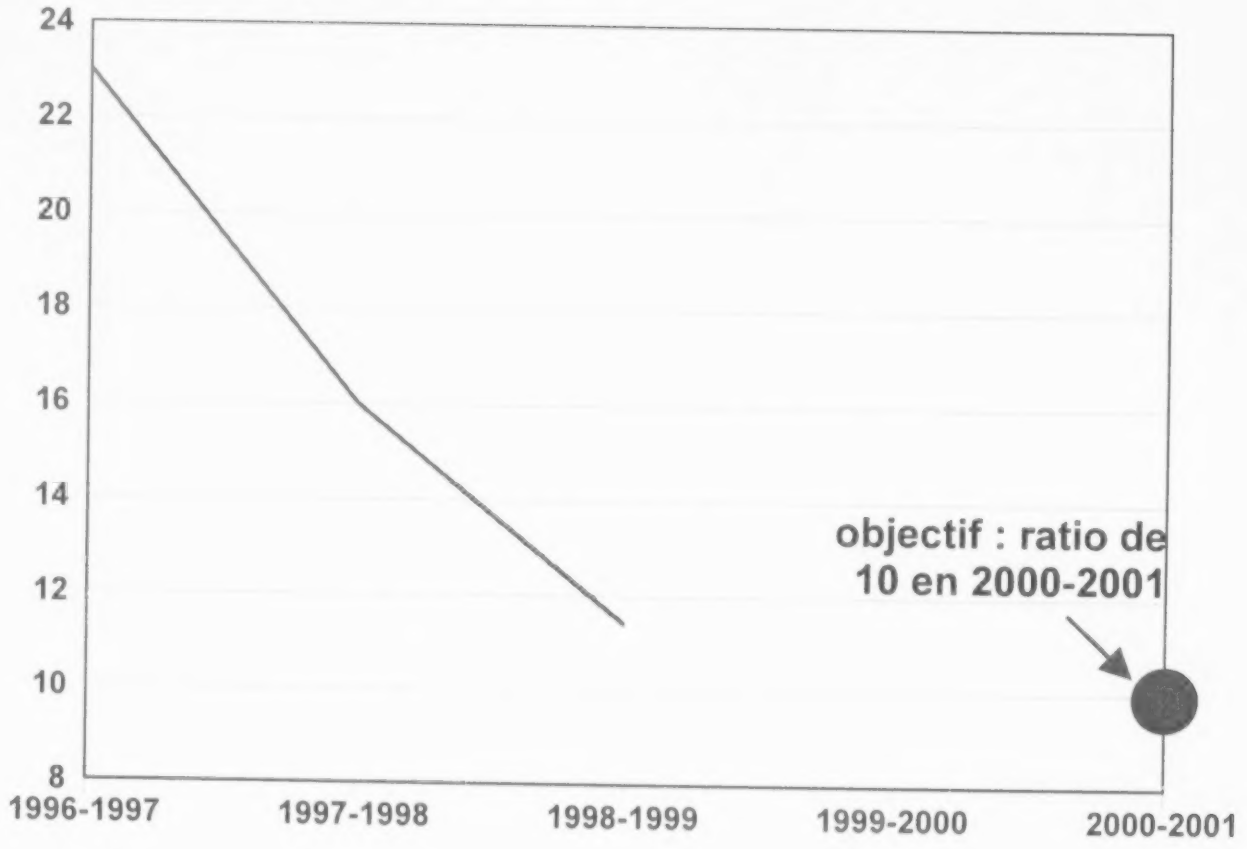
Ratios élèves par poste	Formation générale des jeunes		
	1996-1997	**1997-1998**	**1998-1999**
Élèves par poste	13	10	8
Élèves par poste TIC[1]	23	16	11
Élèves par poste branché	101	29	16
Dépenses admissibles à la mesure 50590 (jeunes et adultes ensemble)			
Dépenses totales engagées (M$)	59,6	73,1	n.d.
Dépenses en acquisition de postes[2] (M$)	40,2	49,3	n.d.

n.d. : Données non disponibles.

1. Les « postes TIC » sont définis comme étant des ordinateurs personnels (PC) ou des clônes dotés de processeurs 486 ou plus performants, des MacIntosh couleur, des Power PC ou des terminaux.
2. Dépenses engagées pour l'acquisition de postes de travail. Ces dépenses sont incluses dans les dépenses totales engagées.

Graphique 2.2

Nombre d'élèves par poste informatique (TIC)



2.3 L'accès à la préscolarisation

En 1999-2000, 97,3 % des enfants fréquentent la maternelle 5 ans. Presque tous le font à temps plein.

Le taux de préscolarisation à 5 ans[1] oscille entre 97 et 99 % depuis de nombreuses années. Il n'y a pas de différence entre les garçons et les filles en ce qui concerne l'accès à la maternelle 5 ans, non plus qu'à la maternelle 4 ans. Auparavant, le taux de préscolarisation à 4 ans se maintenait entre 6 et 9 %. Ce taux est nettement plus élevé depuis 1994-1995 puisque sont dorénavant comptés les enfants inscrits en *Animation passe-partout*; le taux est de 16,6 % en 1999-2000.

Les enfants inscrits à la maternelle 5 ans à temps partiel[2] ont longtemps constitué environ 87 % de l'effectif, sans différence pour les garçons ou les filles. Depuis 1997-1998, avec la réforme de la maternelle, la situation est complètement inversée puisque la quasi-totalité des garçons et des filles inscrits à la maternelle 5 ans la fréquentent à temps plein.

Les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) représentent environ 2 % de l'effectif de la maternelle 5 ans[3]. Les différences entre garçons et filles y sont nettement marquées. Environ 1,4 % des filles sont classées EHDAA; cette proportion est le double chez les garçons (2,8 %). Le graphique 2.3 illustre comment ces taux se répartissent dans les diverses catégories EHDAA. Les garçons sont particulièrement présents dans les catégories « *difficultés d'apprentissage* », « *troubles de comportement* » et « *troubles sévères du développement* ».

---

1. Il s'agit du nombre d'enfants inscrits à la maternelle 5 ans (quel que soit leur âge) en proportion de la population âgée de 5 ans, ou de 4 ans dans le cas de la maternelle 4 ans. Il y a très peu d'enfants inscrits à la maternelle 5 ans qui ne sont pas effectivement âgés de 5 ans le 30 septembre, et encore moins d'enfants à la maternelle 4 ans qui n'ont pas 4 ans. Des variations dans les estimations de la population âgée de 4 ou 5 ans peuvent affecter le calcul de ces taux, probablement plus que tout autre phénomène.
2. À la maternelle 5 ans, le temps partiel signifie cinq demi-journées par semaine et le temps plein, cinq journées. À la maternelle 4 ans, le temps partiel signifie une à quatre demi-journées par semaine et le temps plein, cinq demi-journées.
3. L'analyse porte ici sur les données de 1998-1999, les plus récentes disponibles.

Tableau 2.3

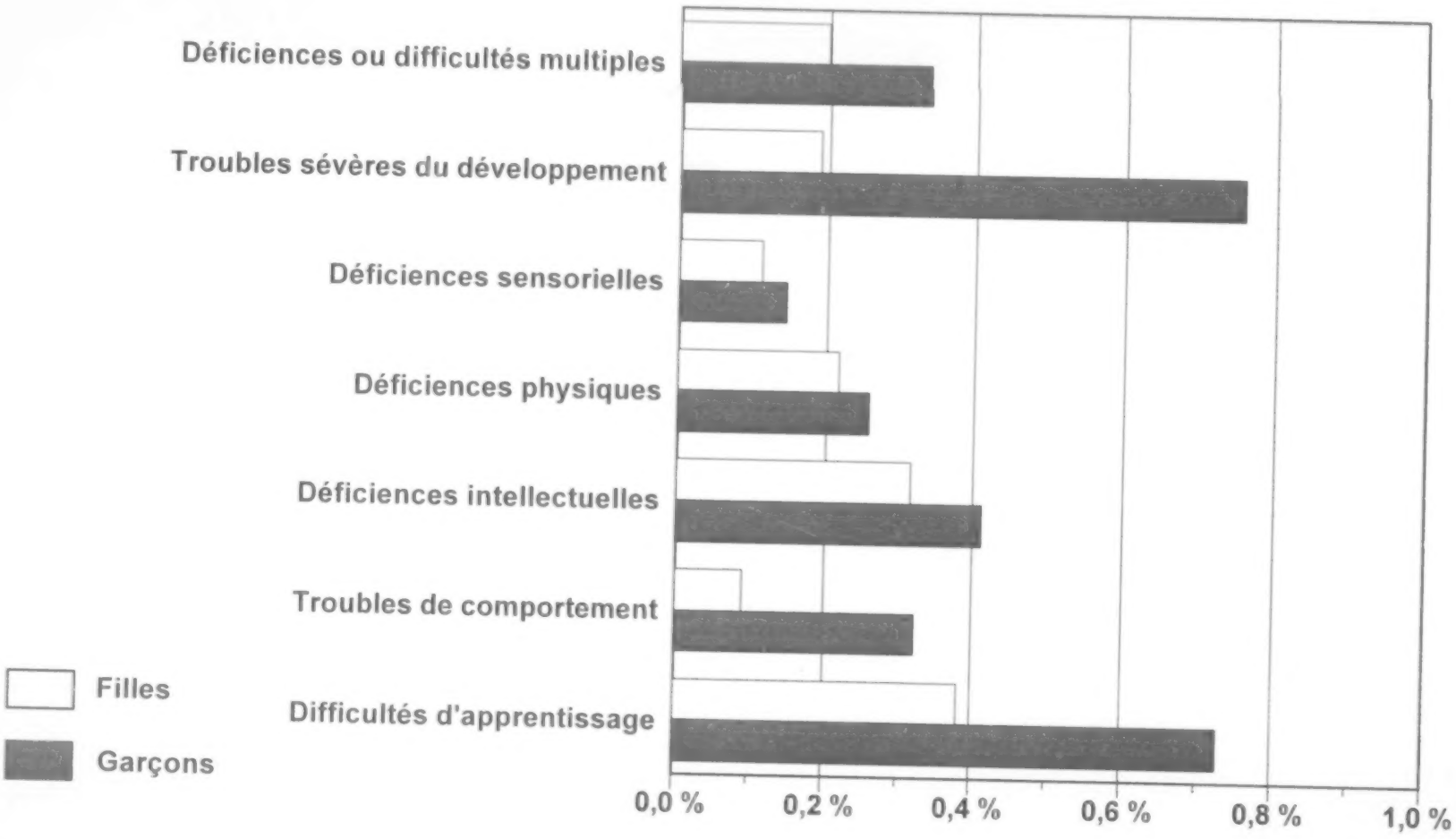
Proportion d'enfants inscrits à la maternelle 4 ou 5 ans (en %)

	1981-1982	1991-1992	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000[e]
Maternelle 4 ans	**7,4**	**8,8**	**17,8**	**17,4**	**17,6**	**16,6**
Animation passe-partout	n.d.	n.d.	8,4	8,5	8,4	7,6
Autres catégories	7,4	8,8	9,4	8,9	9,1	9,0
Maternelle 5 ans	**97,3**	**97,3**	**97,1**	**98,3**	**97,8**	**97,3**
Temps plein[1]	—	—	10,2	97,7	97,1	97,3
Temps partiel[2]	—	—	86,9	0,6	0,6	0,1

n.d. : Données non disponibles.
— : Sans objet.
e : Estimations.
1. Temps plein : cinq journées.
2. Temps partiel : cinq demi-journées.

Graphique 2.3

Proportion des enfants en maternelle 5 ans qui sont classés EHDAA, selon la catégorie (en %)



2.4 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale – Secteur des jeunes

L'accès à la 5e secondaire en 1998-1999 se situait à 76,6 %, en constante remonté depuis 1996-1997. Avec un taux de 86,1 %, l'accès à la 4e secondaire était en hausse par rapport aux dernières années, très près du sommet historique de 86,3 % en 1994-1995. Dans un cas comme dans l'autre, le taux d'accès de 1998-1999 est le deuxième plus haut taux jamais observé.

En 1998-1999, en formation générale au secteur des jeunes, l'accès à la 5e secondaire était de 76,6 %. Historiquement, c'est le plus haut taux observé, exception faite de celui de 1995-1996.

Dans une perspective plus historique, le graphique 2.4 montre que l'accès à la 4e et à la 5e secondaire a sensiblement augmenté au cours des années 80. Cette tendance s'explique par le fait que le passage vers la formation professionnelle a été retardé au profit d'une formation générale plus poussée. Par contre, la chute observée en 1985-1986 (4e secondaire) et en 1986-1987 (5e secondaire) est due au redressement des notes de passage[1]. Il y a eu une baisse temporaire de la persévérance, mais la tendance à la hausse n'a pas tardé à se manifester de nouveau.

Depuis quelques années déjà, on peut parler d'accès quasi universel[2] à la 1re secondaire, soit un taux de 98 % en 1998-1999. Ce sont 95 % des jeunes qui accédaient à la 2e secondaire en 1998-1999 et 93 % à la 3e secondaire. La tendance générale des dernières années est plutôt à la stabilité pour ces indices, quoique le taux d'accès à la 3e secondaire soit le plus élevé jamais observé. Il va sans dire que plus l'accès est élevé au début du secondaire pour une génération donnée, plus cette génération risque d'avoir de bons taux d'accès à la 4e et à la 5e secondaire dans les années à venir, et donc de bons taux de diplomation.

Les différences entre les sexes quant au taux d'accès se manifestent en 3e secondaire, avec un écart de 3 points en faveur des filles. L'écart se creuse en 4e secondaire (7 points en faveur des filles) et dépasse 11 points en 5e secondaire.

---

1. La nouvelle note de passage plus élevée s'appliquait aux élèves qui entraient au secondaire en 1982-1983.
2. Certains jeunes ne sont pas scolarisés dans le système scolaire officiel. Ces jeunes peuvent se trouver dans des centres d'accueil, dans des écoles non reconnues légalement ou à leur domicile.

Tableau 2.4

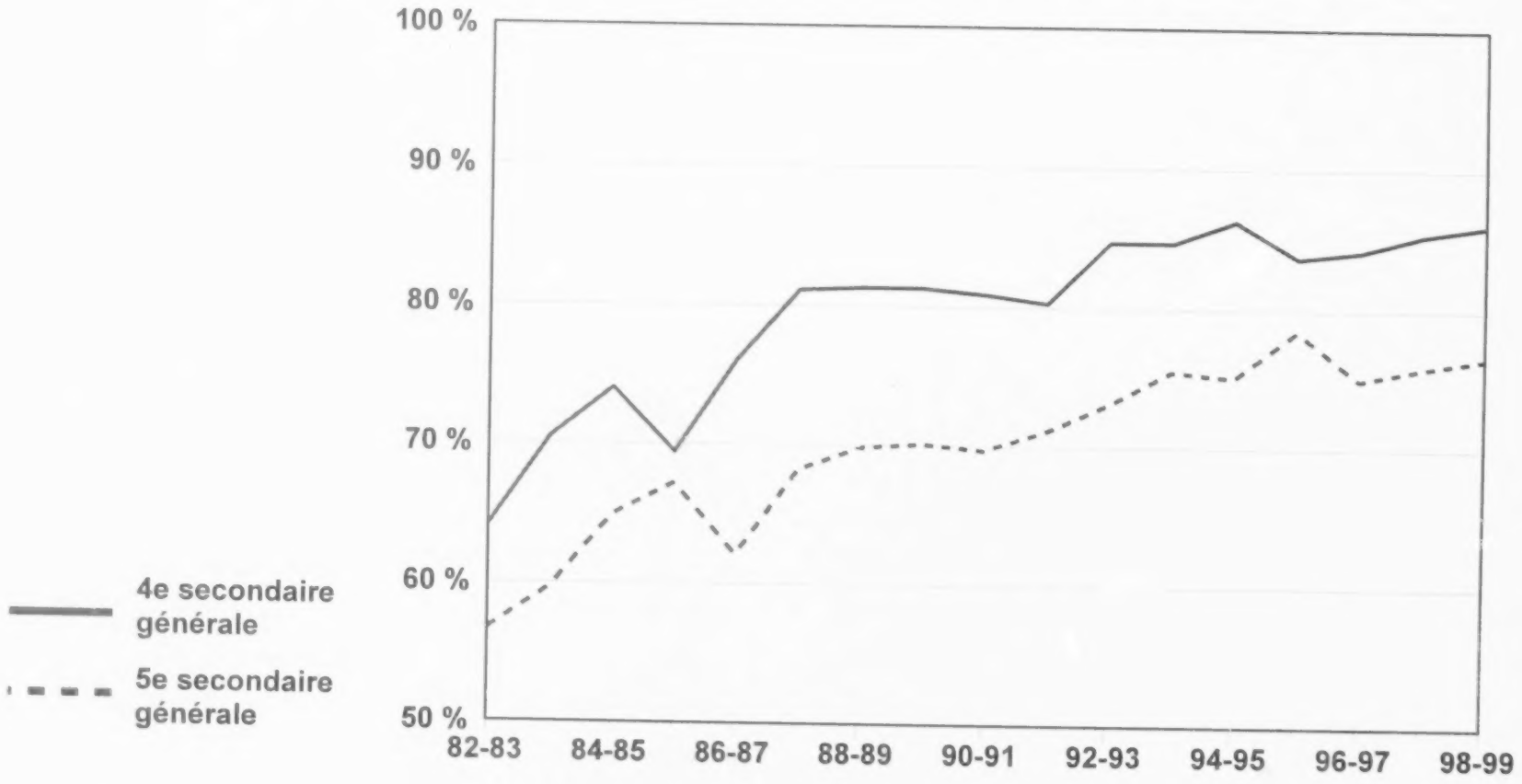
Proportion des jeunes qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis, selon le sexe (en %)

	1982-1983	1992-1993	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
4e secondaire						
Sexe masculin	59,9	81,6	80,4	80,6	81,9	82,8
Sexe féminin	68,6	87,9	87,1	88,0	89,0	89,6
Ensemble	64,1	84,7	83,7	84,2	85,4	86,1
5e secondaire						
Sexe masculin	53,6	68,4	73,8	69,9	70,3	70,9
Sexe féminin	60,0	78,2	83,5	80,5	81,8	82,5
Ensemble	56,7	73,1	78,5	75,0	75,9	76,6

Note : Les élèves en formation professionnelle ne sont pas compris.

Graphique 2.4

Proportion des jeunes qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis (en %)



2.5 L'accès à la formation professionnelle au secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

L'accès des moins de 20 ans à des programmes de formation professionnelle était de 16,1 % en 1998-1999. C'est une légère baisse par rapport au taux observé en 1997-1998 (16,9 %). Depuis 1984-1985, l'accès des personnes déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires (DES) était en croissance presque continue, et s'il a déjà atteint 10,9 % en 1996-1997, il se situait plutôt à 9,8 % en 1998-1999.

En 1998-1999, l'accès aux études en formation professionnelle touchait 16,1 % des personnes âgées de moins de 20 ans, dont 61 % étaient déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires (DES).

Puisque la filière du professionnel court a disparu, la plupart des élèves qui se seraient orientés vers le professionnel court il y a des années se trouvent aujourd'hui dans les cheminements particuliers et même, plus probablement, dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle, qui font partie de la formation générale. L'accès des élèves non diplômés se situait à 6,3 % en 1998-1999 et ne représentait que 39 % de l'ensemble des entrées en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans. Cette situation est relativement stable depuis quelques années.

Les programmes de formation professionnelle attirent plus de garçons que de filles. Ainsi, en 1998-1999, ce sont 19,0 % des garçons qui se dirigeaient vers cette filière par rapport à 13,1 % des filles. La même situation avait cours autant pour les élèves diplômés que pour ceux et celles qui ne l'étaient pas. On observe ici la contrepartie de ce qui se produit à la formation générale au secteur des jeunes (fiche 2.4), où les filles montrent une plus grande persévérance. Les garçons, se dirigeant plus souvent vers la formation professionnelle que les filles, quittent donc plus fréquemment la formation générale et le secteur des jeunes.

Tableau 2.5

Taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, secteurs des jeunes et des adultes (en %)

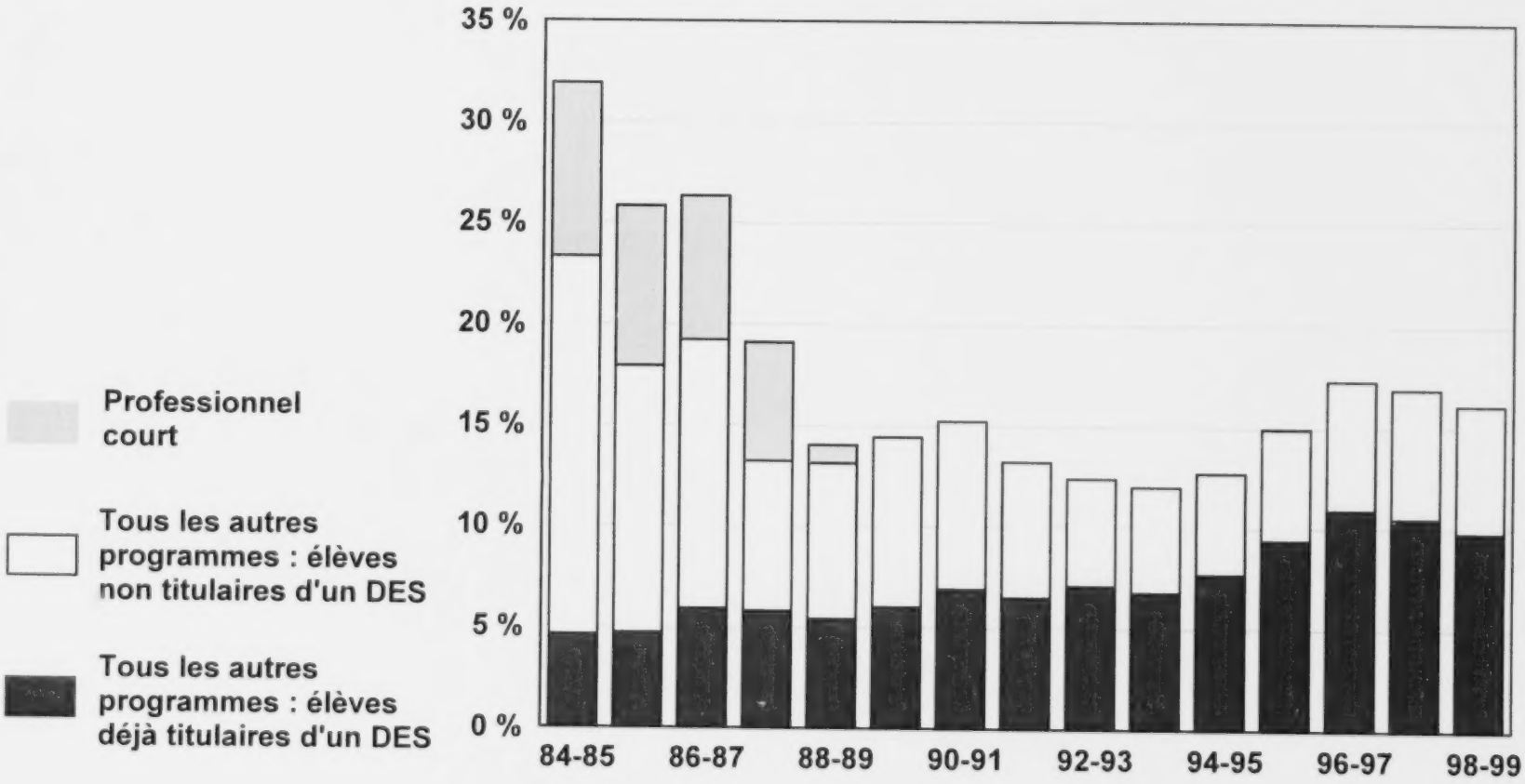
	1984-1985	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
SEXE MASCULIN						
Professionnel court[1]	11,9	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**21,8**	**15,0**	**17,4**	**20,5**	**19,7**	**19,0**
Élèves non titulaires d'un DES	18,2	6,6	7,2	8,7	8,4	8,5
Élèves déjà titulaires d'un DES	3,6	8,4	10,2	11,8	11,3	10,5
SEXE FÉMININ						
Professionnel court[1]	5,2	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**24,8**	**10,4**	**12,2**	**13,8**	**14,0**	**13,1**
Élèves non titulaires d'un DES	19,1	3,4	3,7	4,0	4,3	4,0
Élèves déjà titulaires d'un DES	5,7	7,0	8,5	9,8	9,7	9,1
ENSEMBLE						
Professionnel court[1]	8,6	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**23,3**	**12,8**	**14,8**	**17,3**	**16,9**	**16,1**
Élèves non titulaires d'un DES	18,7	5,0	5,5	6,4	6,4	6,3
Élèves déjà titulaires d'un DES	4,6	7,7	9,4	10,9	10,5	9,8

– : Sans objet.

1. L'accès au professionnel court est essentiellement le fait d'élèves jeunes non diplômés.

Graphique 2.5

Taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, secteurs des jeunes et des adultes (en %)



2.6 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire

Les élèves qui n'obtiennent pas de diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes ne sont pas tous des décrocheurs et des décrocheuses. Bon nombre d'entre eux et d'entre elles poursuivent leurs études au secteur des adultes.

En 1998-1999, la proportion d'élèves de moins de 20 ans qui passaient directement du secteur des jeunes à celui des adultes se situait à 11,4 %.

En 1998-1999, 11,4 % d'une génération d'âge scolaire passait directement du secteur des jeunes à celui des adultes avant l'âge de 20 ans, en formation générale, sans même interrompre son cheminement. En 1984-1985, ce taux n'était que de 1,3 %; il s'est donc multiplié par neuf. Dans ce contexte, le taux relativement faible de 5,0 % observé en 1992-1993 est l'effet des modifications apportées au financement des activités éducatives des élèves adultes en formation générale; ce financement a alors fait l'objet d'une enveloppe fermée[1]. La hausse observée en 1993-1994 (taux de 9 %) est certainement due en partie au fait que l'enveloppe est de nouveau ouverte pour les effectifs de 16 à 18 ans.

Si on observe la proportion de ceux et celles qui, après avoir interrompu leurs études, reviennent s'inscrire en formation générale chez les adultes, on constate que le poids de ces retours parmi les entrées des 15-19 ans au secteur des adultes l'emportait – jusqu'en 1986-1987 – sur celui des passages directs à partir du secteur des jeunes. Depuis, ce dernier type de cheminement a cependant pris de l'ampleur et regroupait, en 1998-1999, les trois quarts des nouvelles inscriptions d'élèves n'ayant pas atteint l'âge de 20 ans.

La mission du secteur des adultes ne se limite pas à donner aux élèves quittant le secteur des jeunes l'occasion d'obtenir leur diplôme en bénéficiant d'une formation adaptée. Le secteur des adultes accueille également des personnes déjà diplômées qui souhaitent enrichir leur formation initiale. Et même parmi les personnes non diplômées qui entrent au secteur des adultes, certaines ne désirent que répondre à des besoins plus circonscrits (par exemple, pour profiter du contenu d'un cours particulier).

---

1. En conséquence, les commissions scolaires ont dû inciter des élèves à rester au secteur des jeunes (où l'enveloppe financière est toujours ouverte), puisqu'il n'y avait plus autant de ressources financières pour les accueillir au secteur des adultes en 1992-1993.

Tableau 2.6

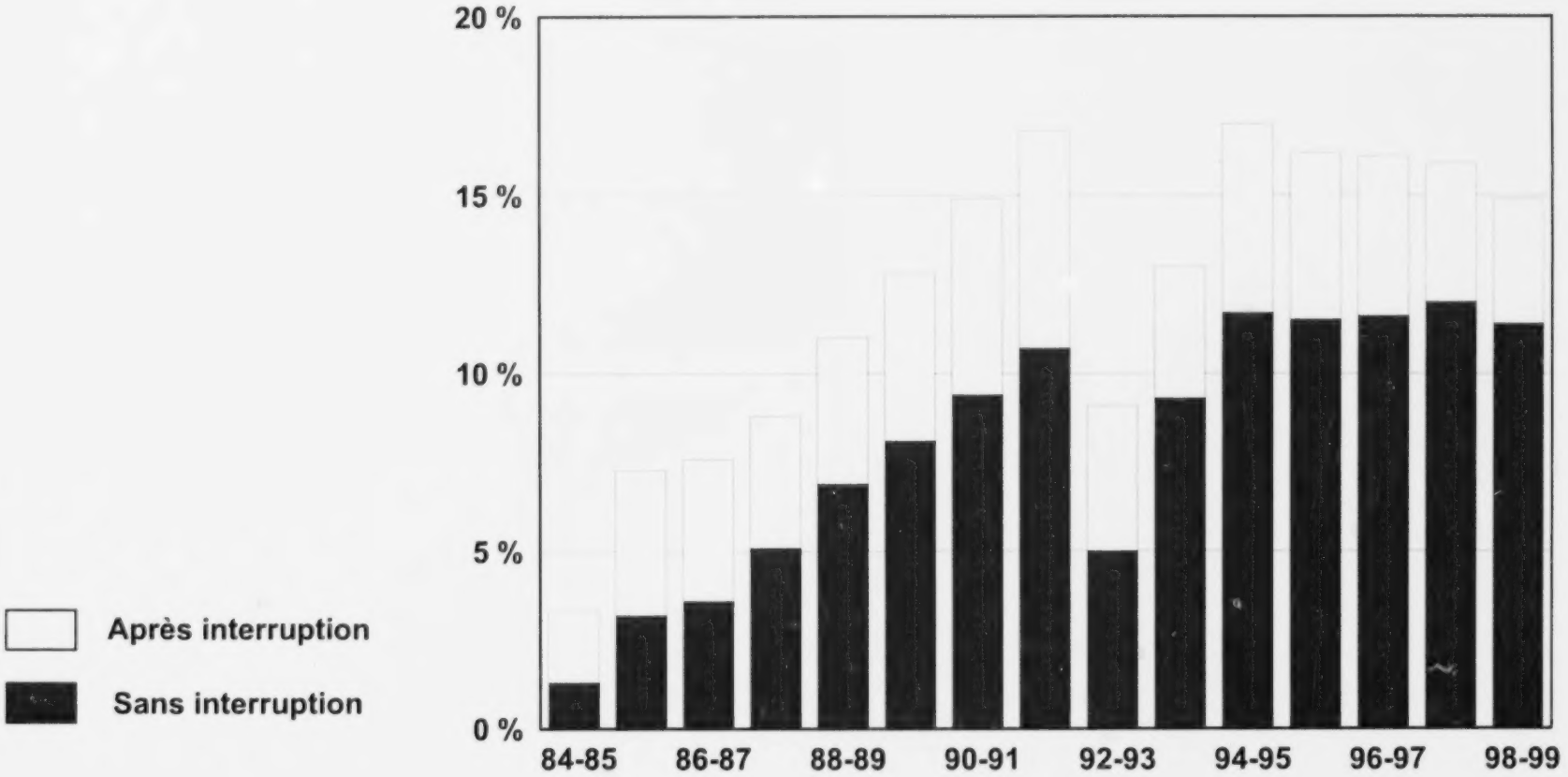
Taux d'accès au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire, selon le sexe (en %)

	1984-1985	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Sexe masculin						
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,4	13,6	13,6	13,5	13,7	13,3
Après interruption des études	1,9	5,7	5,2	5,1	4,3	3,8
Total (avec ou sans interruption)	3,3	19,3	18,8	18,6	18,0	17,1
Sexe féminin						
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,1	9,7	9,3	9,5	10,1	9,4
Après interruption des études	2,0	4,8	4,3	4,0	3,5	3,1
Total (avec ou sans interruption)	3,1	14,5	13,6	13,5	13,6	12,5
Ensemble						
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,3	11,7	11,5	11,6	12,0	11,4
Après interruption des études	2,0	5,3	4,7	4,5	3,9	3,5
Total (avec ou sans interruption)	3,2	17,0	16,3	16,1	15,8	14,9

1. En continuité : se dit des élèves inscrits au secteur des jeunes le 30 septembre de l'année précédente.

Graphique 2.6

Taux d'accès au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire (en %)



2.7 Les sorties sans diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

En 1998-1999, 28,0 % des élèves n'ont pas obtenu de diplôme[1] au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes. Vers le milieu des années 70, cette proportion fluctuait entre 45 et 50 %, mais elle a diminué par la suite jusque vers le milieu des années 80, où elle a atteint un seuil inférieur à 28 %. L'augmentation notée par la suite résulte de plusieurs facteurs, parmi lesquels il faut signaler l'accroissement des exigences du régime pédagogique[2] et certaines mesures qui ont favorisé l'expansion du secteur des adultes.

Après avoir été de 12,0 % en 1995-1996, la probabilité de n'obtenir aucun diplôme du secondaire était de 16,4 % en 1998-1999.

La fréquence des sorties sans diplôme est moins prononcée quand on tient compte de la diplomation chez tous les adultes. En effet, si l'on tient compte de la totalité des élèves des secteurs des jeunes et des adultes (sans distinction d'âge), la probabilité de n'obtenir aucun diplôme était de 16,4 % en 1998-1999.

Un certain nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle quittera l'école secondaire sans diplôme, mais avec une scolarisation prolongée jusqu'à l'âge de 21 ans. En outre, d'autres élèves qui suivent un *cheminement particulier continu* se retrouvent à 16 ans dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle. Ces élèves peuvent obtenir, de la part de la commission scolaire, une attestation de capacité. Toutefois, cette sanction, bien qu'elle témoigne d'un niveau de réussite relative, n'est pas considérée ici comme un diplôme au sens strict. Dans ces cas particuliers, la sortie des études ne peut être qualifiée d'abandon à proprement parler. Il en est de même pour ceux et celles qui passent, sans même interrompre leurs études, du secteur des jeunes au secteur des adultes. En outre, le Ministère a émis en 1998 plus de 5 800 attestations d'équivalence du niveau de scolarité (AENS).

1. Les diplômes considérés dans la présente fiche sont les suivants : diplôme d'études secondaires (DES – y compris le diplôme avec mention de professionnel court ou de professionnel long), certificat d'études professionnelles (CEP), diplôme d'études professionnelles (DEP), attestation de spécialisation professionnelle (ASP), attestation de formation professionnelle (AFP) et certification en formation en entreprise de récupération (CFER).
2. Il s'agit surtout du relèvement de la note de passage de 50 à 60 % au secondaire et de l'ajout d'une année de formation générale comme préalable à l'inscription à des filières d'enseignement professionnel.

La probabilité que les femmes n'obtiennent aucun diplôme se situait à 9,5 % en 1998-1999. En ce qui concerne les hommes, cette probabilité était plus de deux fois plus élevée, soit 23,0 %.

Tableau 2.7

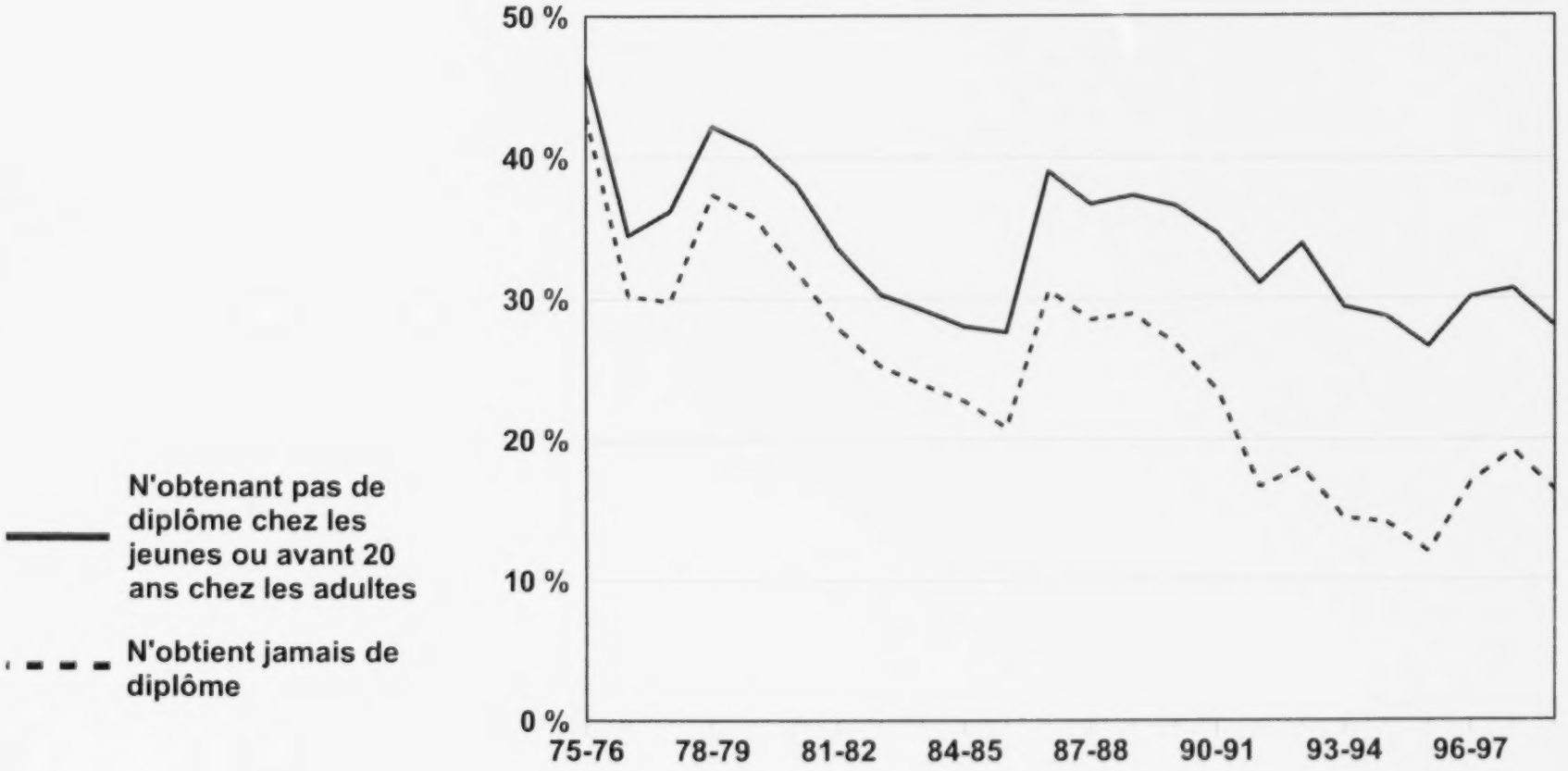
Proportion d'une génération qui sort du secondaire sans diplôme, selon le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Sexe masculin					
Proportion d'une génération qui					
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes	52,6	33,5	35,9	41,3	37,7
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	51,8	32,9	33,0	38,2	34,7
– n'obtient jamais de diplôme	48,8	26,9	18,6	26,3	23,0
Sexe féminin					
Proportion d'une génération qui					
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes	41,5	22,7	23,0	26,0	23,9
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	40,9	22,0	19,8	22,8	20,9
– n'obtient jamais de diplôme	36,9	14,4	5,0	11,8	9,5
Ensemble					
Proportion d'une génération qui					
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes	47,1	28,2	29,6	33,9	31,0
– n'obtient pas de diplôme du secteur des jeunes ou avant 20 ans au secteur des adultes	46,5	27,6	26,6	30,7	28,0
– n'obtient jamais de diplôme	43,0	20,8	12,0	19,2	16,4

e : Estimations.

Graphique 2.7

Proportion d'une génération qui sort du secondaire sans diplôme (en %)



2.8 Le décrochage scolaire au secondaire

La fiche 2.7 sur les *sorties sans diplôme du secondaire* mesure, entre autres choses, la proportion d'une génération n'obtenant jamais de diplôme. Cette proportion peut s'apparenter à ce qu'on appelle communément l'abandon scolaire.

En 1998, 10,8 % des personnes de 17 ans n'avaient pas de diplôme du secondaire ni ne fréquentaient l'école. Cette proportion était de 26,2 % en 1979.

Par contre, lorsqu'on mesure la proportion d'une génération n'ayant pas obtenu de diplôme avant l'âge de 20 ans, l'indice calculé a un caractère passablement moins définitif, car il est possible qu'une personne non diplômée à 20 ans revienne plus tard aux études et obtienne son diplôme du secondaire. La présente fiche propose une nouvelle approche pour mesurer à la fois la réussite scolaire formelle (la diplomation) et l'assiduité des personnes qui ne sont pas encore diplômées (la fréquentation scolaire). Le taux de décrochage scolaire se définit donc comme étant la proportion de la population qui ne fréquente pas l'école et qui n'a pas obtenu de diplôme du secondaire.

Pour chaque âge, on mesure quelle est la proportion de la population qui a obtenu un diplôme du secondaire[1]. On mesure également, parmi les personnes non diplômées, la proportion de celles qui fréquentent l'école[2]. Si on combine les deux mesures et si on en calcule le complément, on obtient le taux de décrochage pour chaque âge.

Le graphique 2.8 illustre la tendance à la baisse du taux de décrochage depuis 1979. La hausse observée dans les années 80 est due au redressement des notes de passage qui a rendu plus difficile l'obtention d'un diplôme du secondaire (voir la fiche 5.2). Normalement, le taux de décrochage augmente à mesure qu'on avance en âge; par exemple, le taux de décrochage en 1998 était de 19,9 % à 20 ans, de 25,6 % à 25 ans, de 23,4 % à 30 ans[3] et de 29,2 % à 35 ans.

---

1. Les diplômes considérés ici sont : le diplôme d'études secondaires (DES – y compris le diplôme avec mention de professionnel court ou de professionnel long), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et le certificat en formation en entreprise de récupération (CFER).
2. Soit au secondaire, soit au collégial. Il peut arriver – quoique ce soit de moins en moins vrai depuis quelques années – qu'une personne puisse s'inscrire au collégial sans avoir de diplôme du secondaire. On ne tient pas compte ici d'éventuelles inscriptions à l'université de personnes non diplômées du secondaire.
3. C'est le taux le plus bas chez les adultes ; cette génération n'a pas eu à subir les effets du redressement de la note de passage.

Si on regarde ce qui se passe pour un âge donné, on remarque que le décrochage a passablement diminué depuis 20 ans : le taux à 17 ans est passé de 26,2 % en 1979 à 10,8 % en 1998 et à 19 ans, il est passé de 40,5 % à 18,0 % durant la même période.

Le tableau 2.8 permet de montrer les différences entre les hommes et les femmes; la situation est à l'avantage de ces dernières. En 1979, les écarts étaient relativement faibles; ils étaient passablement plus importants en 1998. Par exemple, dans les taux à 19 ans, le décrochage chez les hommes en 1998 était d'environ la moitié de ce qu'il était en 1979 (22,3 % par rapport à 43,8 %); chez les femmes, le taux de 1998 était d'environ le tiers de ce qu'il était en 1979 (13,5 % par rapport à 37,2 %). La situation des femmes s'est donc améliorée dans une plus grande mesure que celle des hommes; cette analyse vaut pour les autres âges apparaissant au tableau 2.8.

Tableau 2.8

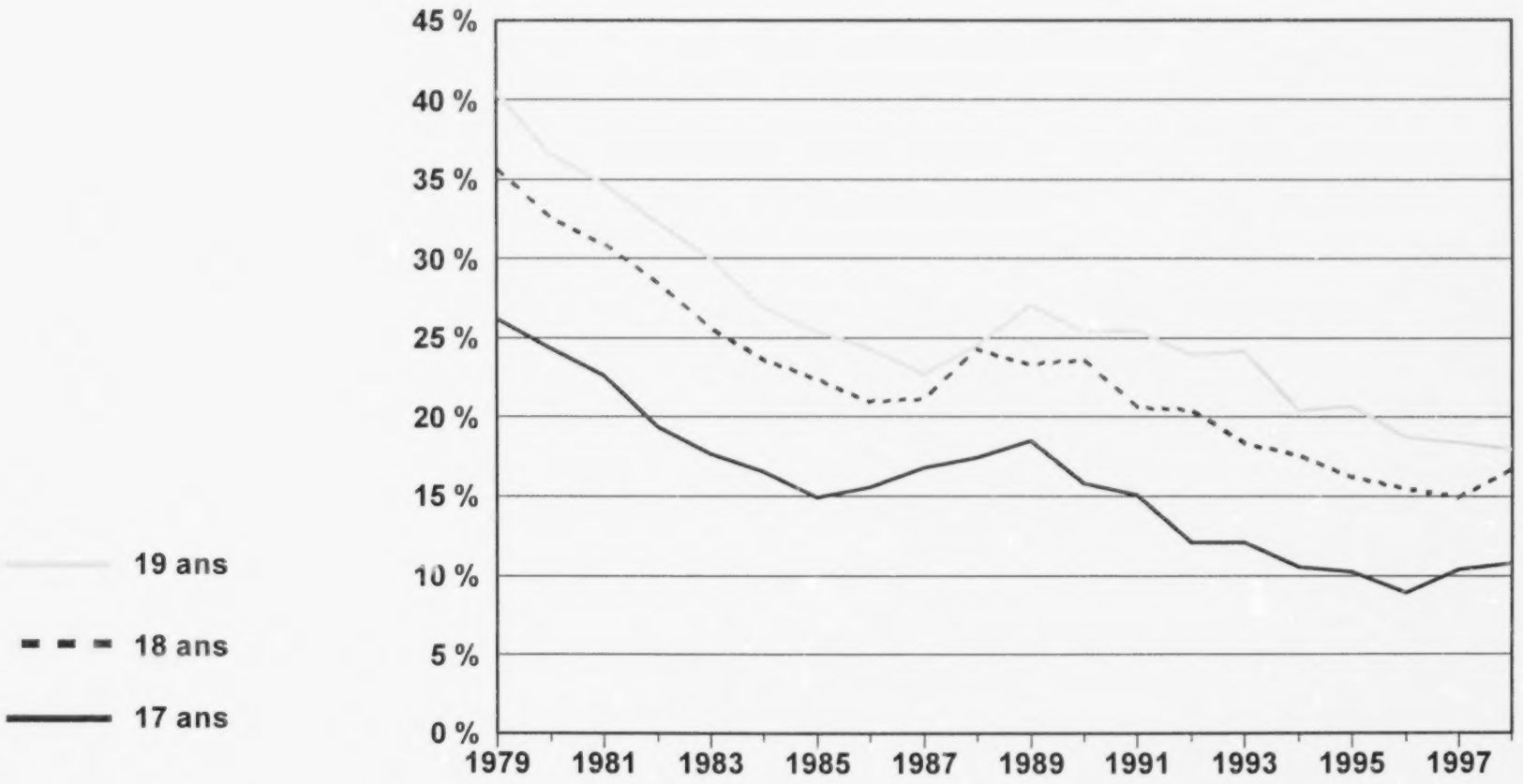
Taux de décrochage selon l'âge et le sexe (en %)

	1979	1984	1989	1994	1997	1998[p]
17 ans	**26,2**	**16,5**	**18,5**	**10,5**	**10,4**	**10,8**
Hommes	27,6	18,8	21,3	12,1	12,8	13,0
Femmes	24,7	14,0	15,5	8,8	7,9	8,4
18 ans	**35,7**	**23,7**	**23,4**	**17,7**	**15,0**	**16,8**
Hommes	38,0	26,8	27,1	20,6	18,5	20,9
Femmes	33,2	20,4	19,6	14,6	11,2	12,6
19 ans	**40,5**	**26,9**	**27,1**	**20,4**	**18,4**	**18,0**
Hommes	43,8	30,1	31,1	24,7	22,7	22,3
Femmes	37,2	23,6	22,9	15,9	13,9	13,5

p : Données provisoires.

Graphique 2.8

Taux de décrochage selon l'âge (en %)



2.9 Les redoublements au primaire et au secondaire général – Secteur des jeunes

Depuis 1990-1991, la proportion d'élèves redoublant une classe[1] baissait régulièrement et atteignait 5,4 % en 1997-1998. En 1998-1999, la proportion remonte à 5,8 %.

Un garçon sur six redoublait sa première année du secondaire en 1998-1999. Chez les filles, la même proportion était de une sur dix.

Quelles que soient l'année scolaire et la classe, le redoublement touche toujours plus les garçons. Les proportions de garçons qui redoublent une classe sont souvent plus d'une fois et demie plus élevées que les proportions de filles dans la même situation. Les redoublements sont deux fois plus importants au secondaire qu'au primaire; en outre, la 1re secondaire est toujours la classe où le taux de redoublement dépasse de beaucoup celui de toutes les autres classes. Cette situation n'est pas étonnante si on pense que tous les élèves du primaire, y compris ceux et celles qui éprouvent des difficultés, seront tôt ou tard admis au secondaire, ne serait-ce que parce qu'ils ont atteint l'âge de 13 ans. En outre, les élèves qui suivent un *cheminement particulier* de formation peuvent demeurer classés administrativement en 1re secondaire pendant plusieurs années.

Le taux de redoublement en 1re secondaire se maintient à un niveau élevé depuis 1983-1984, où il atteignait déjà 13,7 %. Cette année-là est celle où l'effet du relèvement de la note de passage aux épreuves du secondaire de 50 à 60 % s'est manifesté pour la première fois[2].

Au primaire comme au secondaire, c'est toujours la première année qui est la plus difficile à passer. Les taux de redoublement ont tendance à diminuer à mesure que l'on monte de classe. Même si les proportions d'élèves qui

1. Parmi tous les élèves inscrits dans une classe, les redoublants et les redoublantes constituent la proportion des élèves qui étaient dans la même classe ou dans une classe supérieure l'année précédente. Les élèves de 7e primaire et de 6e secondaire générale sont considérés ici comme des redoublants et des redoublantes.
2. La nouvelle note de passage plus élevée s'appliquait aux élèves qui entraient au secondaire en 1982-1983. Cette année-là, malgré des données imparfaites, on peut établir la proportion de redoublements à 9,2 % en 1re secondaire. Par la suite, la proportion de redoublements en 2e secondaire saute de 7,0 à 9,3 % entre 1983-1984 et 1984-1985. En 1985-1986, une hausse se produit en 3e secondaire et ainsi de suite jusqu'en 1987-1988.

redoublent ont des valeurs relativement faibles dans les classes terminales du secondaire, cela ne signifie pas nécessairement une meilleure réussite des élèves. En effet, certains d'entre eux atteignent l'âge où la scolarité n'est plus obligatoire et abandonnent l'école, ou encore, poursuivent leur cheminement vers la formation professionnelle ou vers le secteur des adultes.

L'effet cumulatif des redoublements se traduit évidemment par un retard des élèves dans leur cheminement scolaire. Ainsi, à la fin des 6 années que dure en principe le primaire, on trouvait, en 1998-1999, 22,6 % des enfants âgés de 12 ans qui n'avaient pas encore atteint le secondaire. Cette proportion était de 26,6 % chez les garçons et de 18,5 % chez les filles.

Le redoublement allonge la durée des études; d'un autre côté, l'abandon scolaire la réduit. Si la durée moyenne du secondaire est de 5 ans, elle est d'environ 5,2 années pour les élèves qui terminent avec un diplôme, mais seulement de 4,2 années[3] pour les élèves qui quittent le secondaire sans avoir obtenu de diplôme.

---

3. Ces durées ne tiennent pas compte du temps consacré aux études primaires, généralement plus long pour les élèves qui ne complètent pas leurs études secondaires.

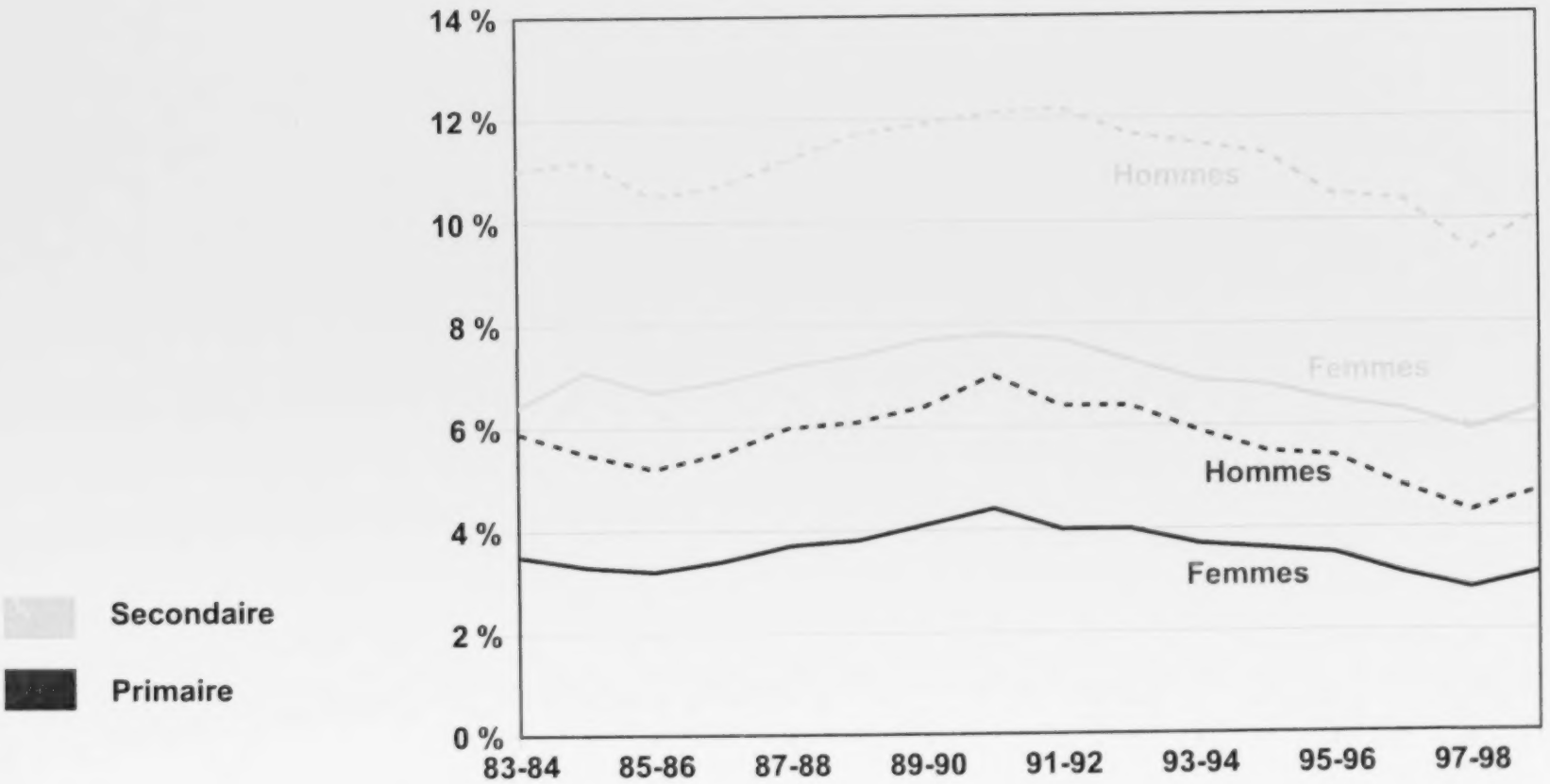
Tableau 2.9

Proportion des élèves qui redoublent une classe, selon l'ordre d'enseignement et le sexe (en %)

	1983-1984	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Primaire	**4,7**	**5,7**	**4,5**	**4,0**	**3,6**	**3,9**
Sexe masculin	5,9	7,0	5,4	4,8	4,3	4,7
Sexe féminin	3,5	4,4	3,5	3,1	2,8	3,1
Secondaire général	**8,7**	**10,0**	**8,5**	**8,4**	**7,7**	**8,2**
Sexe masculin	11,0	12,1	10,5	10,4	9,4	10,1
Sexe féminin	6,4	7,8	6,5	6,3	5,9	6,3
Première secondaire	**13,7**	**15,7**	**16,6**	**15,2**	**14,1**	**14,5**
Sexe masculin	16,9	18,6	20,1	18,4	16,9	17,6
Sexe féminin	10,1	12,4	12,7	11,6	10,8	11,1
Total	**6,5**	**7,6**	**6,4**	**6,0**	**5,4**	**5,8**
Sexe masculin	8,1	9,2	7,8	7,4	6,6	7,1
Sexe féminin	4,8	5,9	4,9	4,6	4,2	4,5

Graphique 2.9

Proportion des élèves qui redoublent une classe, selon l'ordre d'enseignement et le sexe, 1983-1984 à 1998-1999 (en %)



2.10 L'accès aux études collégiales[1] à l'enseignement ordinaire

En 1998-1999, la proportion d'une génération de jeunes Québécois et Québécoises qui atteignait l'enseignement collégial se situait à 58,2 %. Ce pourcentage est inférieur de plus de 5 points à celui de 1996-1997, soit juste avant que se produise la baisse du taux d'obtention d'un diplôme du secondaire et que les critères d'admission aux études collégiales soient resserrés[2].

En 1998-1999, le taux d'accès aux études collégiales reprend 0,7 point et se retrouve à 58,2 %, ce qui met fin à la baisse observée depuis 1996-1997.

L'accès à l'enseignement collégial ordinaire avait connu une hausse de près de 22 points entre 1975-1976 et 1986-1987 (de 39,3 % à 61,2 %), suivie d'une baisse de 4,6 points en 1987-1988. Dans les six années suivantes, l'accès avait gagné encore 10 points pour atteindre un sommet de 66,7 % en 1993-1994. Depuis lors, l'accès a diminué de 8,5 points pour l'ensemble des jeunes du Québec.

Depuis la fin des années 70, l'évolution de l'accessibilité au collégial s'explique essentiellement par des tendances qui se dessinent dès l'enseignement secondaire au secteur des jeunes : tout d'abord, augmentation du taux d'obtention du diplôme d'études secondaires en formation générale jusqu'en 1985-1986, puis, à la fin des années 80, recul de l'accessibilité aux diplômes du secondaire à la suite de l'application de normes plus serrées et, enfin, reprise de la hausse à un rythme plus lent de 1990-1991 à 1995-1996, se concluant par une brusque chute en 1996-1997, finalement stoppée en 1998-1999.

On observe une similitude entre l'obtention d'un diplôme d'études secondaires en formation générale au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes et l'inscription au collégial. Cette concordance porte à croire que

1. On ne tient compte ici que des élèves inscrits pour la première fois à un programme conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC) à l'enseignement ordinaire. Dans la présente édition, la méthode de calcul des taux est modifiée et les taux peuvent différer de ceux qui ont déjà été publiés.
2. Depuis l'automne 1997, les élèves qui entrent au collégial doivent, en plus d'avoir obtenu leur DES, avoir réussi les cours suivants : langue d'enseignement et langue seconde de 5e secondaire, histoire et sciences physiques de 4e secondaire et mathématiques de 5e secondaire ou de 4e comparable.

la majorité des jeunes diplômés et diplômées du secondaire en formation générale poursuit, tôt ou tard, des études au collégial. À ces jeunes peuvent s'ajouter un certain nombre de diplômés et de diplômées de la formation professionnelle au secondaire.

Pendant une quinzaine d'années, la marge n'avait cessé de croître entre les hommes et les femmes. Alors qu'elle était minime au milieu des années 70, la différence atteignait 17,0 points en faveur des femmes en 1990-1991. Cette différence était de 16,8 points en 1998-1999, les femmes étant celles qui avaient regagné le plus de terrain au cours de la dernière année.

L'accès au collégial diffère aussi selon le type de formation. Depuis 1984-1985, on ne constate aucune augmentation de la probabilité d'accéder au collégial en formation préuniversitaire, le taux étant passé de 34,7 à 34,0 % en 1998-1999, après avoir atteint un sommet de 43,8 % en 1992-1993. Quant au taux d'accès au collégial en formation technique, il avait reculé de 21,3 à 18,0 % de 1986-1987 à 1989-1990 pour revenir à 21,3 % en 1992-1993 et enfin se fixer à 19,0 % en 1998-1999.

Dans les dernières années, la seule forme d'accès aux études collégiales à l'enseignement ordinaire qui s'est accrue est le passage par les sessions d'accueil et d'intégration. Dès 1993-1994, il y avait 4,9 % des jeunes qui commençaient des études collégiales dans ce type de formation; en 1998-1999, ce chiffre atteignait 5,2 %, ce qui représente donc, sur un total de 58,2 %, près d'une nouvelle inscription sur onze.

Tableau 2.10

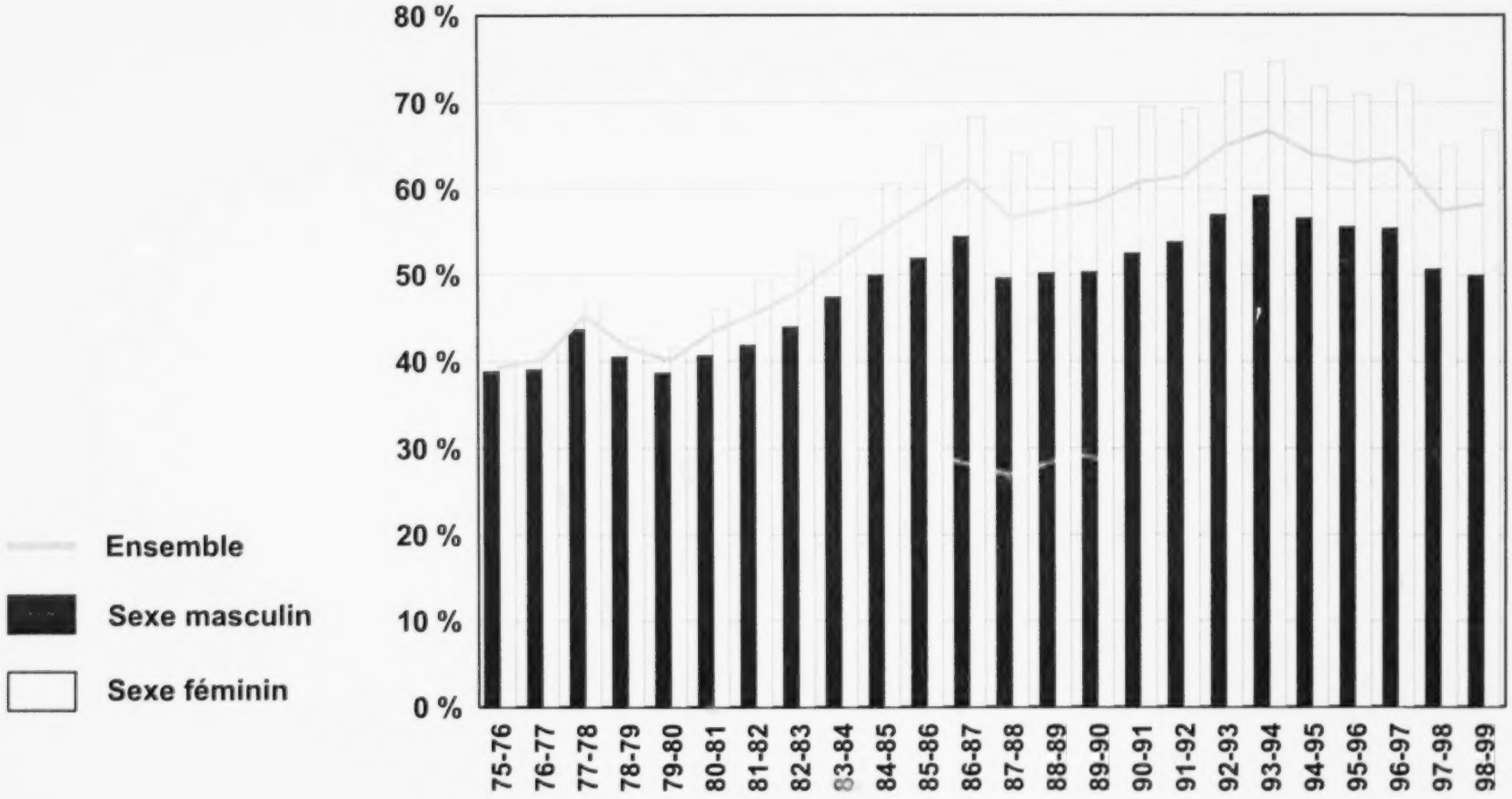
Taux d'accès au collégial, à l'enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé, selon le sexe et le type de formation (en %)

	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999
Sexe masculin	**38,9**	**51,9**	**52,5**	**55,6**	**50,7**	**50,0**
Formation préuniversitaire	25,4	34,2	36,5	31,3	27,0	26,6
Formation technique	13,4	17,7	16,0	18,4	18,3	17,8
Accueil et intégration	–	–	–	5,9	5,4	5,6
Sexe féminin	**39,6**	**64,9**	**69,5**	**70,9**	**64,9**	**66,8**
Formation préuniversitaire	22,5	40,9	46,6	44,6	40,7	41,7
Formation technique	17,1	23,9	22,9	20,2	19,5	20,3
Accueil et intégration	–	–	–	6,1	4,7	4,8
Ensemble	**39,3**	**58,3**	**60,8**	**63,1**	**57,6**	**58,2**
Formation préuniversitaire	24,0	37,5	41,4	37,8	33,6	34,0
Formation technique	15,3	20,8	19,4	19,3	18,9	19,0
Accueil et intégration	–	–	–	6,0	5,0	5,2

– : Sans objet.

Graphique 2.10

Taux d'accès au collégial, à l'enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé, selon le sexe (en %)



2.11 Le passage immédiat du collégial à l'université

En 1997-1998, 81,0 % des sortantes et des sortants diplômés de la formation préuniversitaire et 21,9 % des personnes diplômées de la formation technique poursuivaient des études à l'université.

La formation préuniversitaire de l'enseignement collégial a pour principal objet de préparer les élèves aux études universitaires. Ainsi, en 1997-1998, ce sont 81,0 % des élèves de 24 ans et moins issus de cette formation qui entraient à l'université; cette proportion était de 80,0 % en 1996-1997. Le taux de passage des femmes était de 82,4 %, soit 3,4 points plus élevé que celui des hommes (79,0 %).

Depuis le début des années 80, la proportion des sortantes et des sortants[1] diplômés de la formation préuniversitaire qui entrent à l'université se situe entre 78,6 % et 86,2 %. Depuis l'année 1995-1996, le taux de passage augmente.

À la formation technique, les sortantes et les sortants diplômés de 24 ans et moins optent dans une plus grande proportion pour le marché du travail, qui est la suite logique de cette formation. La proportion des personnes diplômées qui entraient à l'université en 1997-1998 était de 21,9 %. Cela représente une augmentation de 2,9 points par rapport à l'année précédente.

Depuis plus de dix ans, les hommes âgés de 24 ans et moins, diplômés de la formation technique, poursuivent dans une plus grande proportion que les femmes leurs études à l'université. Cet écart a tendu à s'amenuiser jusqu'à 1996-1997. De fait, en 1982-1983, la différence était de 7,5 points alors qu'elle n'était plus que de 3,1 points en 1996-1997. Cependant, en 1997-1998, le taux de passage des hommes a fait un bond de 7,0 points par rapport à 1996-1997 et l'écart entre les hommes et les femmes a atteint 9,8 points.

---

1. Il s'agit des personnes qui, entre les mois de septembre et d'août d'une année scolaire déterminée, étaient inscrites à la dernière année d'un programme d'enseignement collégial et avaient terminé leurs études avec succès. De plus, ces personnes ne devaient pas fréquenter un établissement d'enseignement collégial au cours du trimestre d'automne suivant la fin de leurs études, c'est-à-dire un cégep, un collège privé agréé aux fins de subventions ou une école gouvernementale.

Tableau 2.11

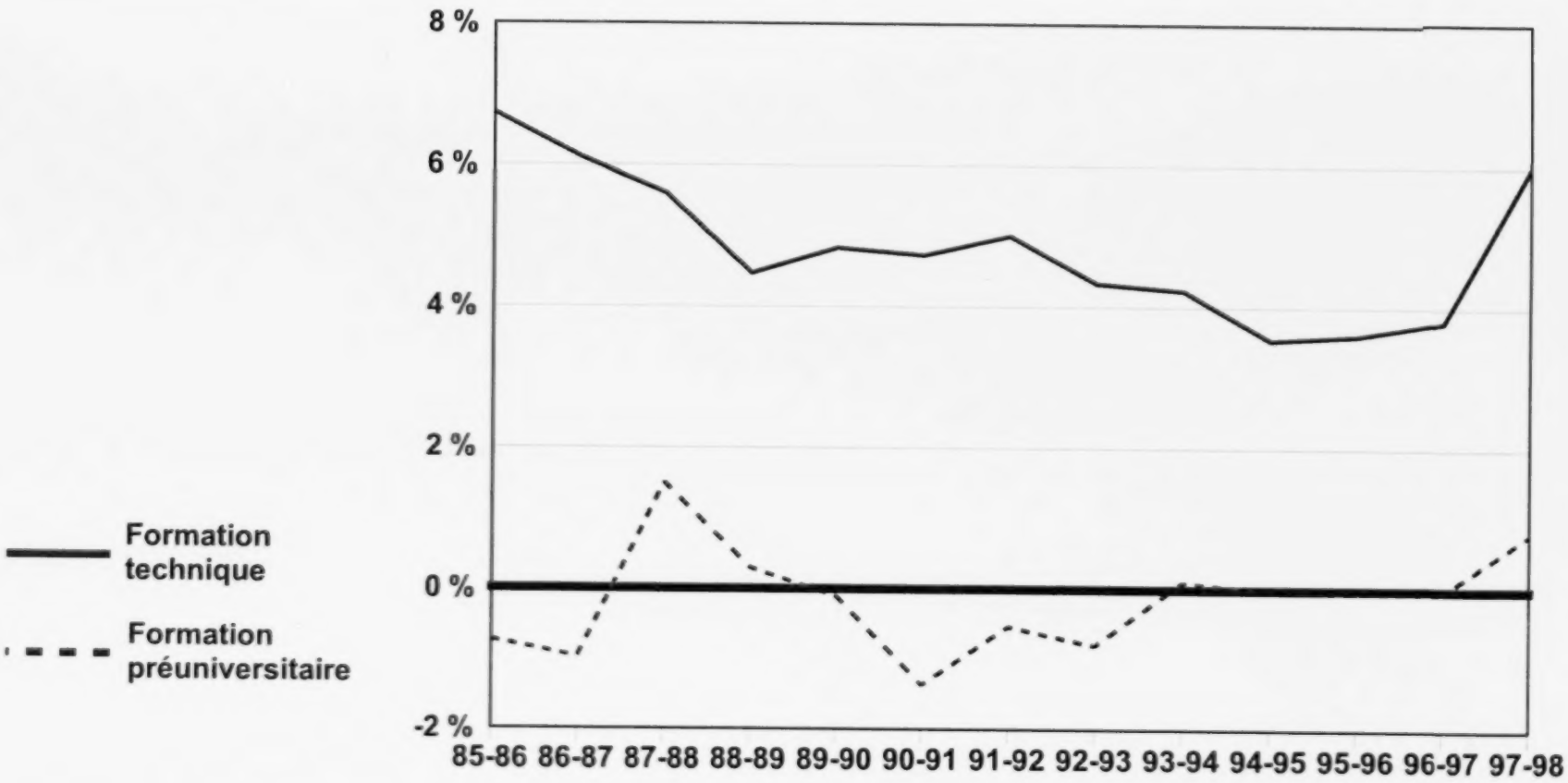
Proportion des sortantes et des sortants diplômés de 24 ans et moins de l'enseignement collégial qui ont poursuivi des études à l'université sans interruption, selon le type de formation et le sexe (en %)

	1982-1983[1]	1990-1991	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998
Formation préuniversitaire						
Sexe masculin	87,7	86,1	78,4	77,7	81,5	79,0
Sexe féminin	84,3	86,3	79,8	79,3	79,0	82,4
Ensemble	**86,0**	**86,2**	**79,2**	**78,6**	**80,0**	**81,0**
Formation technique						
Sexe masculin	21,9	22,0	21,2	21,4	21,0	28,0
Sexe féminin	14,4	18,5	17,7	17,3	17,9	18,2
Ensemble	**17,4**	**19,8**	**19,2**	**18,9**	**19,0**	**21,9**

1. Année d'obtention du diplôme.

Graphique 2.11

Passage immédiat du collégial à l'université : écarts entre les hommes et les femmes (pourcentage, moyenne mobile sur 3 ans)



2.12 L'accès aux études universitaires

Il s'agit ici de l'accès aux programmes d'études menant à des grades universitaires, soit au baccalauréat, à la maîtrise et au doctorat. L'accès aux études conduisant à l'obtention d'un certificat et l'accès aux études libres ne sont pas mesurés ici.

En 1998-1999, la proportion d'hommes accédant aux études universitaires devant conduire au baccalauréat était à son niveau le plus faible en 15 ans, soit 27,7 %.

En 1992-1993, la proportion d'une génération qui s'inscrit une première fois à des études en vue d'obtenir un baccalauréat s'était accrue du tiers en huit ans. Elle atteignait 39,7 %, alors qu'elle avait été de 30,1 % en 1984-1985. Depuis 1992-1993, un recul de 5,8 points a été enregistré dans le taux d'accès aux études menant au baccalauréat; celui-ci se situait à 33,9 % en 1998-1999, soit sous le niveau de 1987-1988. Cette baisse est à rapprocher de celle qui est observée dans l'accès aux études collégiales en formation préuniversitaire et qui se dessine après 1992-1993 (fiche 2.10).

Pendant cette période de quinze ans, les femmes sont seules à connaître une progression dans l'accès aux études menant au baccalauréat; la proportion des femmes qui ont entrepris de telles études a augmenté de 9,2 points pour se situer à 40,5 % en 1998-1999, tandis que celle des hommes (27,7 %) se retrouvait en dessous de ce qu'elle était en 1984-1985. La marge entre les sexes était de 12,8 points, alors qu'elle était de 2,4 points 14 ans plus tôt.

Aux études de deuxième cycle devant mener à la maîtrise, l'accès qui s'établit à 9,1 % a connu une remontée après avoir subi une baisse pour la première fois en 1997-1998. Ici aussi, l'évolution a été plus favorable pour les femmes. Leur taux d'accès atteignait 9,4 % en 1998-1999, contre 8,8 % pour les hommes; la différence était, en 1984-1985, de 1,5 point en faveur des derniers. La hausse générale de l'accès aux études conduisant à la maîtrise (2,3 points) entre 1984-1985 et 1998-1999 est relativement plus élevée que celle qui est observée pour les études conduisant au baccalauréat, où on constate même une baisse des entrées depuis six ans.

L'essor des études conduisant au doctorat est important, bien qu'il ne concerne encore qu'une très faible partie de la population. Depuis 1984-1985, l'accès y est passé de 1,1 % à 1,8 % en 1998-1999. À ce cycle d'études, les hommes

conservent un avantage avec un taux d'accès de 1,9 %, contre 1,6 % pour les femmes. Cependant, ces dernières ont progressé beaucoup plus vite dans leur accès aux études conduisant au doctorat pendant les 15 dernières années.

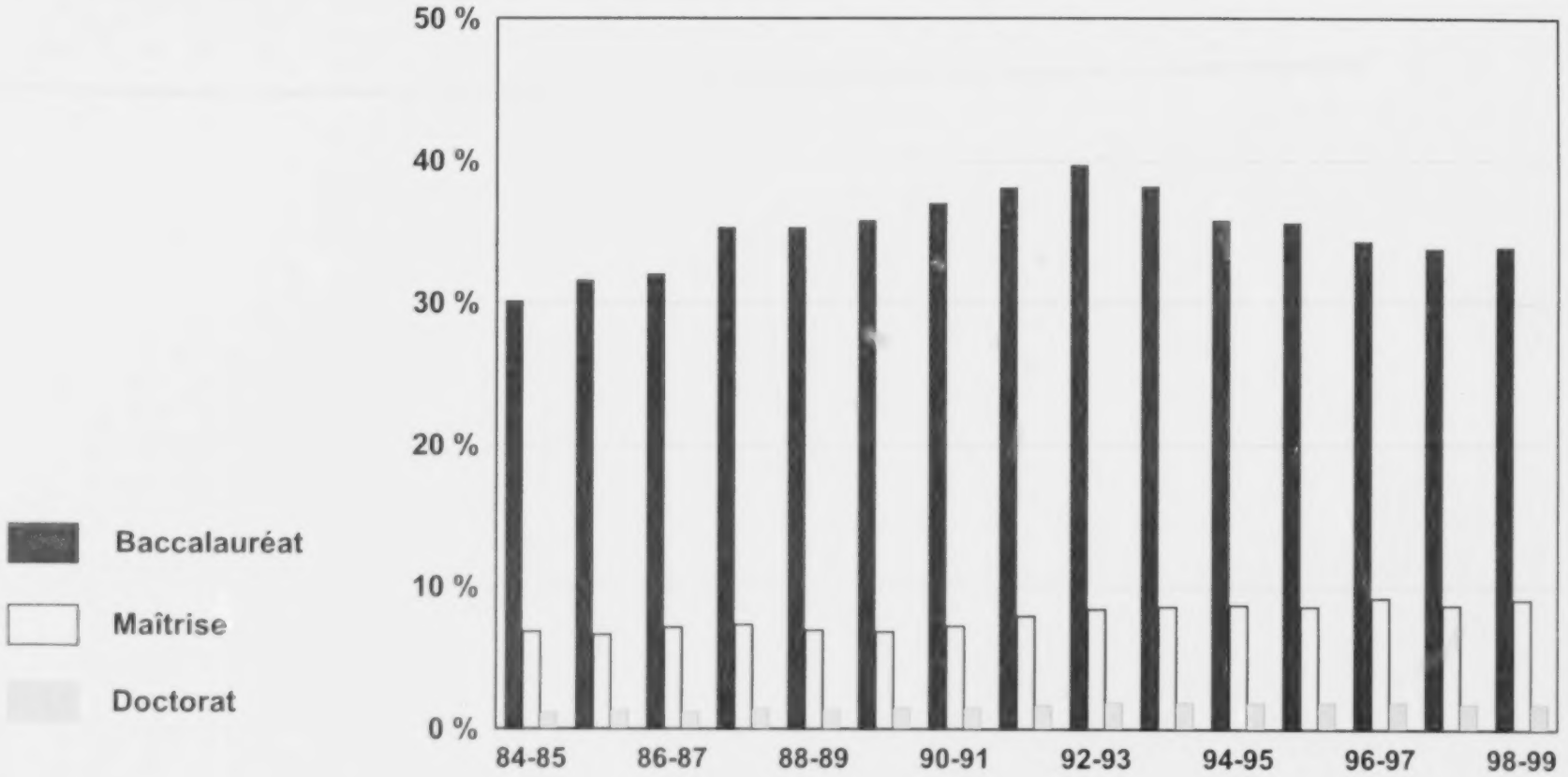
Tableau 2.12

Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade universitaire, selon le sexe (en %)

	1984-1985	1989-1990	1992-1993	1994-1995	1997-1998	1998-1999
Programmes d'études conduisant au baccalauréat						
Sexe masculin	29,0	31,9	34,8	30,6	28,9	27,7
Sexe féminin	31,3	39,9	44,9	41,2	39,1	40,5
Ensemble	**30,1**	**35,8**	**39,7**	**35,8**	**33,8**	**33,9**
Programmes d'études conduisant à la maîtrise						
Sexe masculin	7,5	7,0	8,5	8,4	8,4	8,8
Sexe féminin	6,0	6,7	8,3	9,0	8,9	9,4
Ensemble	**6,8**	**6,8**	**8,4**	**8,7**	**8,7**	**9,1**
Programmes d'études conduisant au doctorat						
Sexe masculin	1,4	1,9	2,3	2,2	1,9	1,9
Sexe féminin	0,8	1,1	1,4	1,6	1,7	1,6
Ensemble	**1,1**	**1,5**	**1,9**	**1,9**	**1,8**	**1,8**

Graphique 2.12

Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade universitaire (en %)



2.13 La formation de chercheurs et de chercheuses

L'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est vraisemblablement celui qui est le plus représentatif des étudiants et des étudiantes qui se consacreront à la recherche universitaire. À l'automne 1998, cet effectif était de 8 856. De 1990 à 1998, il a augmenté au rythme moyen de 3 % par année.

À l'automne 1998, on trouvait en sciences humaines 32 % de l'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat, 16 % de l'effectif était inscrit en sciences appliquées, 15 % en sciences pures et 12 % en sciences de la santé.

L'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est concentré en sciences humaines, en sciences appliquées, en sciences pures et en sciences de la santé. En 1998, 32 % de l'effectif en question se trouvait en sciences humaines, 16 % en sciences appliquées, 15 % en sciences pures et 12 % en sciences de la santé.

Ce sont les hommes qui, en majorité, s'inscrivent à un programme d'études conduisant au doctorat. À l'automne 1998, ces derniers représentaient 55 % de cet effectif, tandis que la part des femmes était de 45 %. En 1990, les pourcentages correspondants étaient de 65 et de 35. De 1990 à 1998, la croissance de l'effectif féminin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat (6 %) a été cependant plus forte que celle de l'effectif masculin (1 %)[1].

En 1998, environ 80 % de l'effectif masculin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat était réparti entre les sciences humaines (27 %), les sciences appliquées (23 %), les sciences pures (19 %) et les sciences de la santé (11 %). L'effectif masculin inscrit en sciences de l'administration est celui qui a connu la plus forte croissance, soit 9 % par année en moyenne depuis 1990[2].

La répartition de l'effectif féminin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est différente de celle de l'effectif masculin. À l'automne 1998, l'effectif féminin était réparti principalement comme suit : 39 % des étudiantes étaient en sciences humaines, tandis que 13 % d'entre elles étaient en sciences de la santé, 11 % en lettres, 11 % en sciences pures et 8 % en sciences appliquées. L'effectif féminin qui a enregistré la plus forte croissance depuis 1990

1. Voir la fiche 2.12.
2. On ne prend pas en considération l'effectif masculin inscrit aux études plurisectorielles, qui est passé de 39 en 1990 à 68 en 1998.

est celui qui est inscrit en droit, avec 14 % de la croissance annuelle moyenne, en arts, avec 12 % de la croissance annuelle moyenne, en sciences appliquées, avec 10 % de la croissance annuelle moyenne, en administration, avec 7 % de la croissance annuelle moyenne et en sciences de la santé, avec 7 % de la croissance annuelle moyenne[3].

3. On ne prend pas en considération l'effectif féminin inscrit aux études plurisectorielles, qui est passé de 21 en 1990 à 37 en 1998.

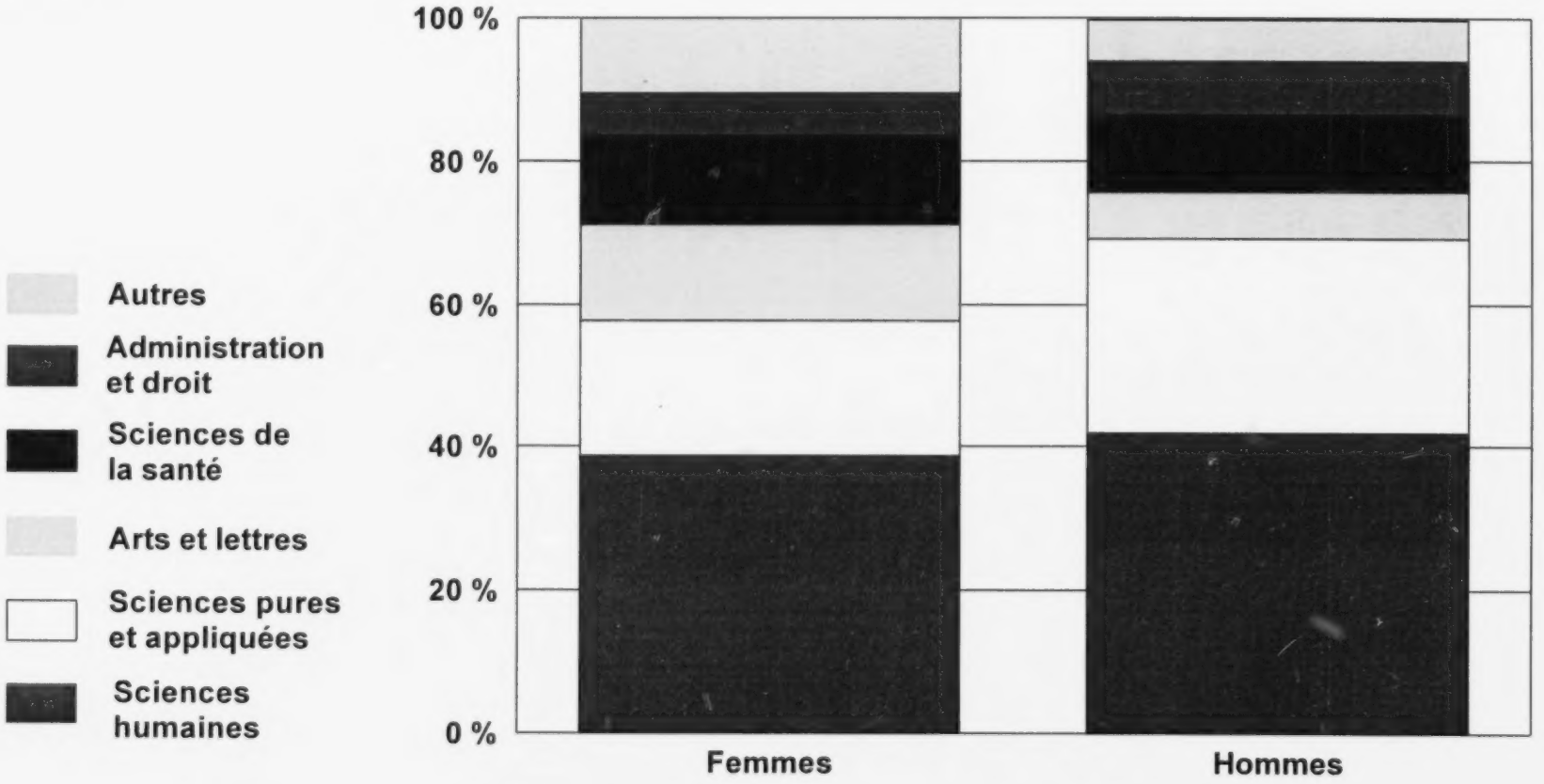
Tableau 2.13

Effectif étudiant inscrit à un programme d'études menant au doctorat, selon le domaine d'études, de 1990 à 1998 (trimestre d'automne)

	1990	1993	1995	1996	1997	1998
Arts	96	101	120	132	157	175
Lettres	654	708	770	760	770	690
Sciences de l'administration	258	334	391	435	475	482
Droit	58	79	103	103	105	107
Sciences de l'éducation	549	547	587	629	609	594
Sciences humaines	2 168	2 559	2 735	2 805	2 839	2 865
Sciences pures	1 229	1 516	1 506	1 448	1 434	1 367
Sciences appliquées	1 277	1 709	1 716	1 634	1 558	1 433
Sciences de la santé	662	798	958	1 009	1 053	1 021
Études plurisectorielles	60	101	127	134	125	105
Ne s'applique pas	26	40	164	158	143	17
Total	**7 037**	**8 492**	**9 177**	**9 247**	**9 268**	**8 856**

Graphique 2.13

Répartition de l'effectif inscrit à un programme d'études menant au doctorat, selon le sexe et le domaine d'études, à l'automne 1998



3.1 La réussite[1] au second cycle du secondaire en formation générale au secteur des adultes

Parmi les élèves du secteur des adultes en formation générale qui terminaient leurs études en 1997-1998, il y en a 13,6 % qui ont obtenu un diplôme. Si l'on ne considère que les élèves du second cycle du secondaire, la proportion de titulaires de diplômes parmi les sortants et les sortantes est plus du triple et s'élevait à 45,9 %. Parmi les différents services d'enseignement[2], c'est seulement le second cycle du secondaire qui doit normalement se terminer par un diplôme. L'année 1988-1989 est la première où l'on peut distribuer les nouvelles inscriptions suivant le service d'enseignement. La réussite y était alors de 23,2 % pour les élèves du second cycle quittant l'école; elle a donc doublé depuis ce temps.

Les moins de 20 ans inscrits au secteur des adultes au second cycle du secondaire, en 1997-1998, ont quitté l'école avec un diplôme dans une proportion de 58,1 %.

Bien que le diplôme ne soit pas le critère le plus approprié pour mesurer la réussite dans les autres services d'enseignement, on peut quand même constater que la proportion de diplômés et diplômées croît parmi l'ensemble des sorties de tous les services d'enseignement du secteur des adultes. Depuis 1980-1981, cette proportion est passée de 11,5 à 13,6 %. Cela s'explique surtout par le fait que moins d'abandons ont lieu dans des services ne menant pas directement au diplôme. Au lieu de quitter l'école, les élèves poursuivent leur formation dans un autre service d'enseignement, pouvant ainsi accéder au second cycle et éventuellement au diplôme du secondaire.

---

1. La réussite en formation générale est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un diplôme parmi l'ensemble des élèves de la formation générale quittant les études secondaires avec ou sans diplôme. Les diplômes comptés sont ceux qui ont été obtenus pendant ou à la fin de l'année de la dernière inscription ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années qui suivent la dernière année d'inscription.
2. Les services d'enseignement offerts en formation générale des adultes, actuellement ou les années passées, sont les suivants : programme d'insertion dans la vie communautaire, intégration socioprofessionnelle, formation préparatoire à l'emploi, alphabétisation, francisation, adultes scolarisés au secteur des jeunes, introduction au retour aux études, présecondaire, premier cycle du secondaire, second cycle du secondaire, préparation à la formation professionnelle, préparation aux études postsecondaires et préparation aux études supérieures.

Parmi les sortantes et les sortants de moins de 20 ans, les proportions de titulaires d'un diplôme sont plus élevées que pour l'ensemble des âges. Ainsi, au second cycle du secondaire, 58,1 % des élèves qui en sortent avant l'âge de 20 ans ont un diplôme; ici aussi l'augmentation est importante puisque la proportion correspondante en 1988-1989 était de 36,3 %. Quant à l'ensemble des services d'enseignement, la proportion des sortants et des sortantes de moins de 20 ans avec un diplôme est passée de 22,0 à 24,0 % entre 1980-1981 et 1997-1998.

En 1980-1981, les taux de réussite étaient un peu plus élevés pour le sexe masculin; depuis ce temps, l'écart s'est inversé en faveur du sexe féminin. En 1997-1998, les taux de réussite des femmes dépassaient de 3,2 points ceux des hommes et cette différence atteignait 9,9 points pour ce qui est des moins de 20 ans.

Tableau 3.1

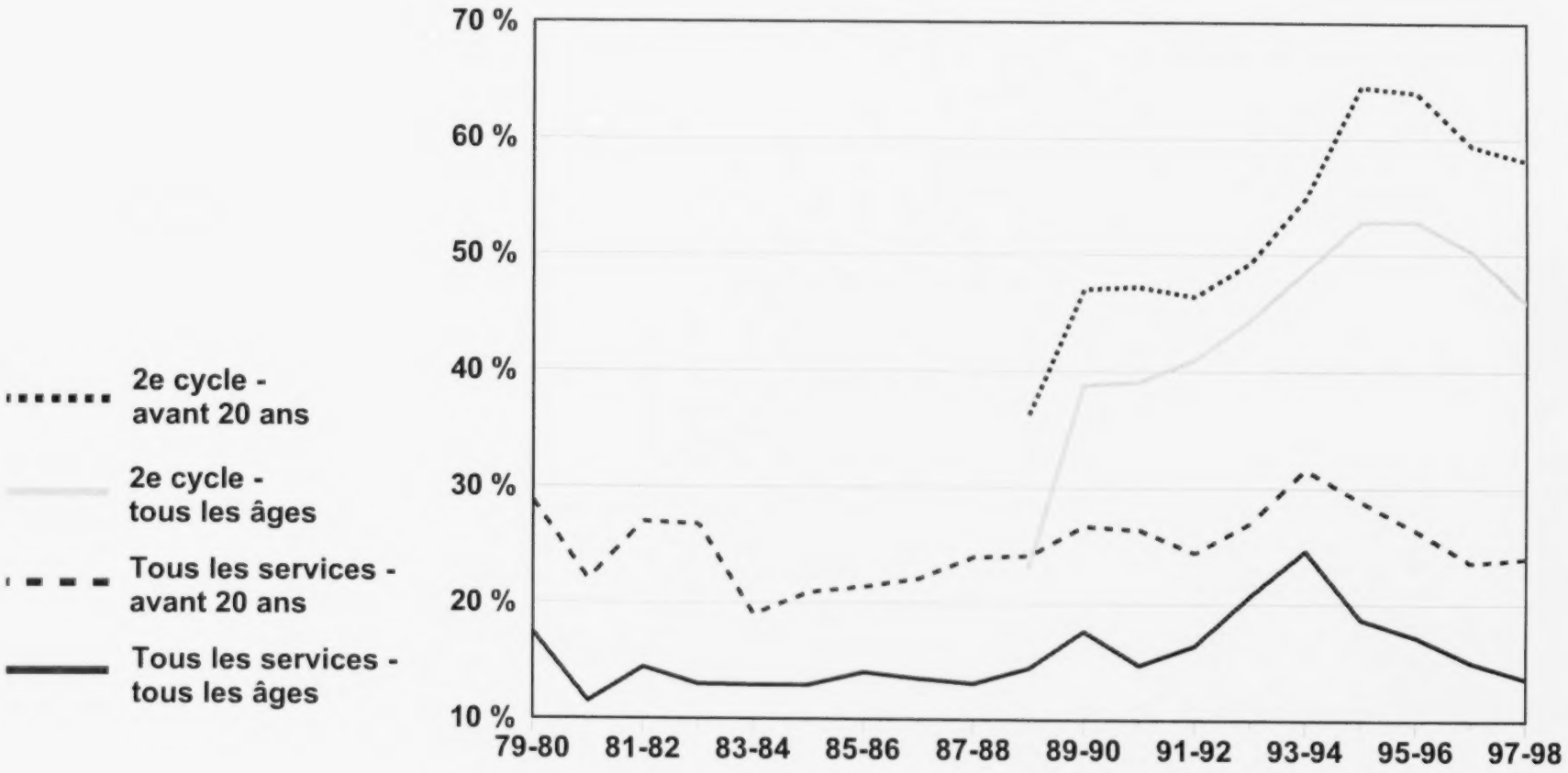
Proportion des élèves du secteur des adultes en formation générale terminant leurs études avec un diplôme[1], selon le sexe, le service d'enseignement, l'âge et l'année de la dernière inscription (en %)

	1980-1981	1988-1989	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin						
Second cycle	n.d.	22,7	36,8	49,9	47,2	43,6
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,2	44,5	60,5	55,6	55,5
Tous les services	13,1	13,2	12,9	14,7	12,8	12,1
Avant l'âge de 20 ans	23,1	22,4	23,1	21,9	19,3	19,8
Sexe féminin						
Second cycle	n.d.	23,6	41,0	55,7	53,1	47,9
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,4	49,8	67,4	63,3	60,5
Tous les services	10,3	15,3	16,3	19,8	17,4	15,3
Avant l'âge de 20 ans	20,8	25,8	30,1	32,8	30,2	29,7
Ensemble						
Second cycle	n.d.	23,2	39,1	52,9	50,3	45,9
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,3	47,2	64,0	59,4	58,1
Tous les services	11,5	14,4	14,7	17,2	15,0	13,6
Avant l'âge de 20 ans	22,0	24,1	26,4	26,4	23,6	24,0

n.d. : Données non disponibles.
e : Estimations.
1. Tous les diplômes du secondaire sont considérés.

Graphique 3.1

Proportion des élèves du secteur des adultes en formation générale terminant leurs études avec un diplôme, selon l'année de la dernière inscription (en %)



3.2 La réussite[1] en formation professionnelle au secondaire

Parmi les élèves de la formation professionnelle qui terminaient leurs études en 1997-1998, il y en a 53,5 % qui ont obtenu un diplôme. Si l'on ne considère que les effectifs jugés comme étant véritablement à la recherche d'un diplôme, soit les élèves inscrits à temps plein[2], la proportion de titulaires de diplômes parmi les sortants et les sortantes grimpe à 77,7 %.

À la fin de 1997-1998, le taux de réussite des élèves inscrits à temps plein[2] en formation professionnelle était de 77,7 % et il est demeuré stable depuis le début des années 90.

Depuis le début de la réforme de la formation professionnelle en 1987-1988, le pourcentage de ceux et celles qui ont obtenu un diplôme a augmenté de façon appréciable. Par exemple, à la fin de 1997-1998, l'obtention du diplôme touchait 66,4 % des sortants et des sortantes des programmes menant au DEP, contre une proportion de 43,4 % en 1988-1989. Par rapport à la situation qui existait au professionnel long au début des années 80, la réussite ne semble pas avoir beaucoup augmenté, mais il faut rappeler que les données sur le professionnel long ne concernaient que le secteur des jeunes. Si l'on regarde exclusivement les élèves inscrits à temps plein[2], l'amélioration est plus visible. Comme on l'a déjà noté, la proportion des élèves terminant leurs études en 1997-1998 avec un diplôme était de 77,7 %, alors que cette proportion était de 56,3 % pour les élèves terminant leurs études en 1980-1981.

En considérant toutes les sorties, sans tenir compte du secteur ni du régime d'études, la proportion des diplômes a aussi augmenté depuis le début des années 80. Ainsi trouvait-on, parmi toutes celles et tous ceux qui ont été inscrits à la formation professionnelle pour la dernière fois en 1980-1981, une proportion de diplômés et de diplômées de 46,6 %. Cette proportion globale est passée à 53,5 % en 1997-1998. Cela s'explique par la présence plus marquée, dans les dernières années, de catégories d'élèves au regard desquels la réussite, telle qu'elle est mesurée ici, est plus élevée.

---

1. La réussite en formation professionnelle est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un diplôme parmi l'ensemble des élèves de la formation professionnelle quittant les études secondaires avec ou sans diplôme. Les diplômes comptés sont ceux qui ont été obtenus pendant ou à la fin de l'année de la dernière inscription ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années qui suivent la dernière année d'inscription.
2. Le temps plein désigne les inscriptions à 270 heures ou plus de cours par année.

En effet, de moins en moins de personnes s'inscrivent à temps partiel ou sont simplement en quête d'un cours d'appoint sans chercher de sanction.

Les nouvelles inscriptions en formation professionnelle ont connu une baisse importante dans les années 80 (fiche 2.5). On exige maintenant, pour l'accès à la formation professionnelle, une formation générale plus poussée. Les personnes déjà diplômées en formation générale ont toujours des taux de réussite en formation professionnelle supérieurs à ceux des personnes qui ne sont pas titulaires d'un diplôme. Cela explique en grande partie que les taux de réussite relatifs à l'ensemble des sortants et des sortantes ont été plus élevés dans les dernières années.

Les garçons et les filles montrent des résultats plus ou moins différents selon les années. Dans les programmes menant au DEP, la réussite des hommes est de 2 à 10 points plus élevée que celle des femmes. Par ailleurs, les différences sont inversées, de même que plus élevées, lorsqu'on ne retient que l'ensemble des sorties selon le sexe. Dans ce cas, le taux de réussite des femmes est plus élevé; par exemple, en 1997-1998, il était de 58,9 % contre 49,6 % pour les hommes. Cela est dû au fait que les inscriptions des femmes en formation professionnelle sont principalement concentrées dans des catégories (programmes menant à un diplôme, études à temps plein) où la réussite est plus élevée.

Tableau 3.2

Proportion des élèves de la formation professionnelle au secondaire terminant leurs études avec un diplôme[1], selon le sexe, la catégorie et l'année de la dernière inscription (en %)

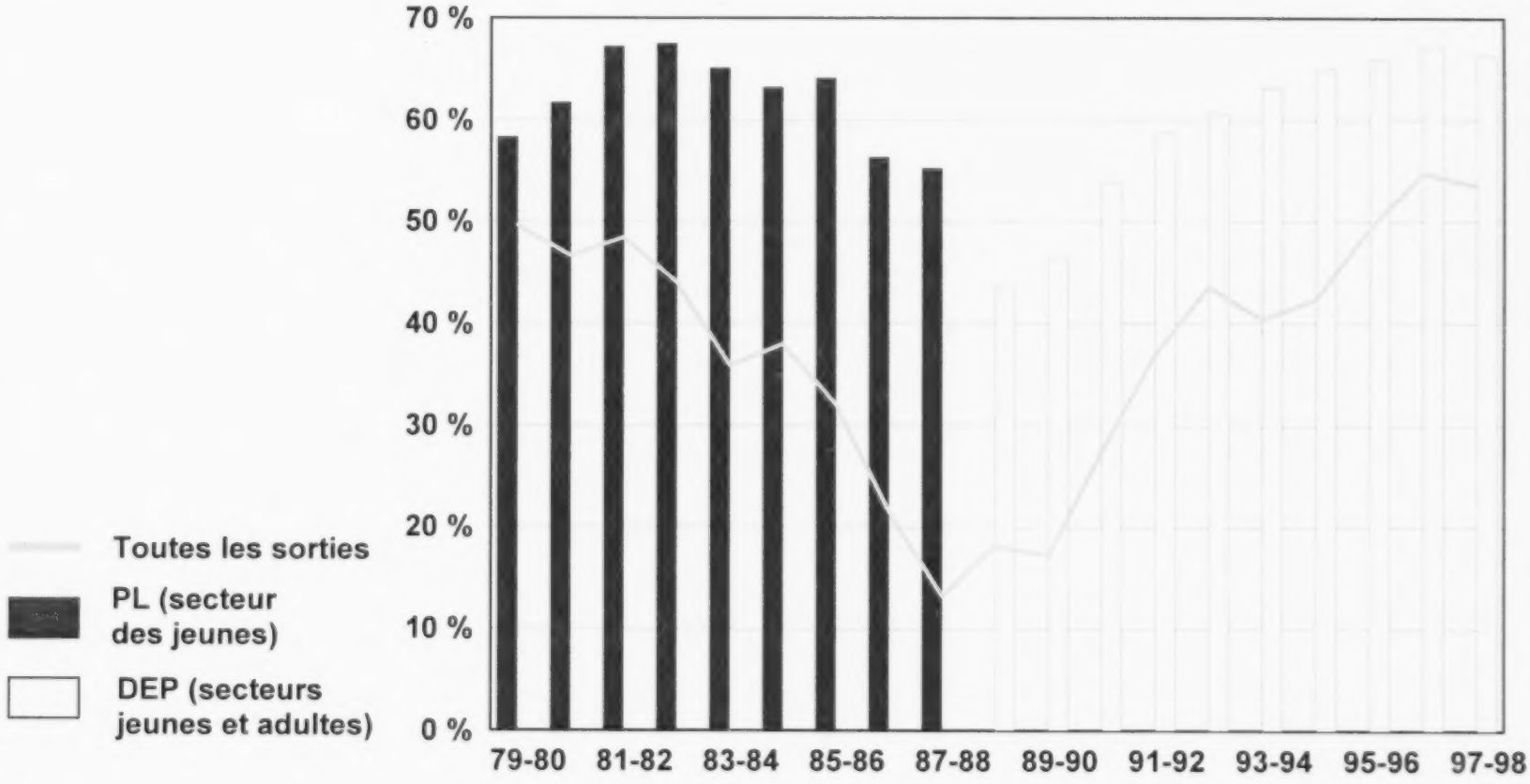
	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin						
PL ou DEP[2]	57,1	58,3	59,4	67,5	68,2	67,3
Temps plein[3]	51,8	51,4	80,6	79,4	79,1	78,2
Toutes les sorties	48,3	28,7	21,3	45,9	51,0	49,6
Sexe féminin						
PL ou DEP[2]	65,5	69,5	49,8	64,3	66,0	65,4
Temps plein[3]	61,3	62,0	79,6	78,1	78,2	77,0
Toutes les sorties	45,2	36,2	39,0	53,8	59,7	58,9
Ensemble						
PL ou DEP[2]	61,7	64,1	53,8	65,9	67,2	66,4
Temps plein[3]	56,3	56,6	80,1	78,8	78,7	77,7
Toutes les sorties	46,6	32,1	27,5	49,3	54,7	53,5

e : Estimations.

1. Tous les diplômes du secondaire sont considérés.
2. En 1980-1981 et en 1985-1986, ce sont les inscriptions au professionnel long (PL) du secteur des jeunes qui sont examinées. Depuis 1988-1989, ce sont celles du diplôme d'études professionnelles (DEP) des secteurs des jeunes et des adultes qui sont considérées.
3. Le temps plein désigne les inscriptions à 270 heures ou plus de cours par année.

Graphique 3.2

Proportion des élèves de la formation professionnelle au secondaire terminant leurs études avec un diplôme, selon l'année de la dernière inscription (en %)



3.3 La réussite[1] des études en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire au collégial

Parmi les élèves de la formation préuniversitaire qui terminaient leurs études en 1997-1998, il y en a 69,2 % qui ont obtenu un DEC, ce chiffre ayant gagné près de 3 points depuis l'année précédente.

Parmi les élèves de l'enseignement ordinaire qui sortaient de la formation préuniversitaire à la fin de 1997-1998, il y en a 69,2 % qui ont obtenu un DEC. Au cours des seize dernières années, cette valeur a fluctué entre 63,9 et 71,6 %. On note une augmentation sensible des taux de réussite depuis 1995-1996, et encore plus depuis 1996-1997. Les critères d'admission plus élevés à l'automne 1997 (fiche 2.10) expliquent vraisemblablement une partie de cette hausse, puisque moins d'élèves, parmi les plus susceptibles d'abandonner leurs études, peuvent maintenant s'inscrire à l'enseignement collégial.

À ce chapitre, les filles montrent des résultats plus élevés et l'écart en leur faveur s'accentue au cours des ans. Parmi l'effectif de 1980-1981, la proportion de filles terminant leur formation préuniversitaire avec un DEC dépassait de 3,9 points celle des garçons; pour l'effectif inscrit en 1997-1998, l'écart correspondant était de 12,7 points en faveur des filles (cet écart était de 11,0 points en 1995-1996). Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.10) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.5).

Si l'on distingue les élèves selon le type de formation dans laquelle ils et elles ont entrepris leurs études collégiales, on trouve des taux de réussite un peu plus élevés que la moyenne pour ceux et celles qui ont débuté en formation préuniversitaire; en 1996-1997, leur taux de réussite était de 68,3 %. Par ailleurs, les élèves qui sont venus de la formation technique affichent des taux de réussite nettement plus faibles (52,6 % en 1993-1994). Si l'on ajoute que, depuis 1994-1995, parmi les sortants et les sortantes, il y en a qui ont débuté par les sessions d'accueil et d'intégration

1. La réussite en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un DEC parmi l'ensemble des élèves de l'enseignement ordinaire en formation préuniversitaire quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au DEC. Les diplômes comptés sont les DEC de tous types, obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite à un programme conduisant au DEC. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires qui suivent l'année de la dernière inscription.

(offertes pour la première fois l'année précédente), les taux de réussite ont encore fléchi pour les élèves de la formation préuniversitaire qui venaient d'un type de formation différent. Ces taux ne sont que d'environ 47,0 % depuis 1994-1995.

En principe, la durée nécessaire pour obtenir le DEC en formation préuniversitaire est de deux ans, mais assez peu d'élèves l'obtiennent dans ce délai. De fait, le taux de réussite en deux ans ou moins (soit le temps écoulé depuis la première inscription à un programme conduisant au DEC) se situait à 37,6 % en 1996-1997 pour ceux et celles qui ont commencé leurs études en formation préuniversitaire; ce taux a varié entre un minimum de 35 % en 1985-1986 et un maximum de 40,8 % en 1993-1994. Pour ce qui est de l'ensemble des sortants et des sortantes de la formation préuniversitaire, peu importe dans quel type de formation ces élèves ont débuté, il va sans dire que leur taux de réussite en deux ans serait un peu plus faible, puisque ceux et celles qui viennent d'un autre type de formation allongent ainsi leur parcours scolaire. Habituellement, la quasi-totalité (98 %) des DEC en formation préuniversitaire est obtenue dans un délai de 5 ans après le début des études collégiales; en 1996-1997, le taux de réussite correspondant était de 67,1 %.

Tableau 3.3

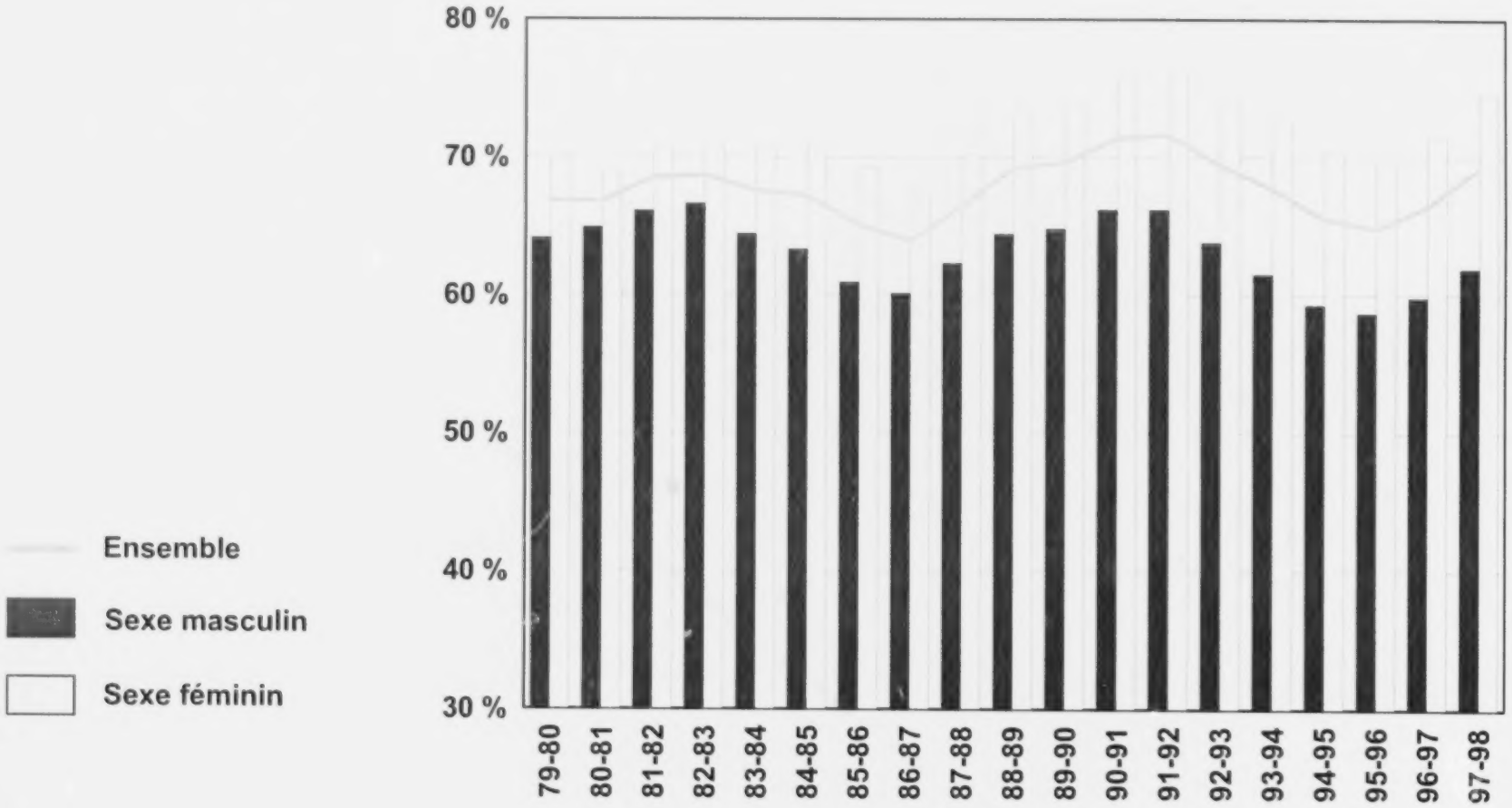
Proportion des élèves de la formation préuniversitaire terminant leurs études avec un DEC, selon l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire, le sexe, le type de formation initiale et le temps écoulé[1] depuis le début des études (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Ensemble des sexes						
Même type de formation initiale						
2 ans ou moins[1]	n.d.	36,3	40,5	36,7	37,5	40,7
5 ans ou moins[1]	n.d.	64,3	70,8	65,3	67,2	70,0
Toutes les durées	n.d.	65,3	72,0	66,6	68,5	71,5
Autre type de formation initiale[2]						
Toutes les durées	n.d.	63,8	61,3	47,4[2]	47,5[2]	50,1[2]
Tous les types de formation initiale – toutes les durées						
Ensemble des sexes	66,8	65,1	71,4	64,8	66,4	69,2
Sexe masculin	64,9	60,9	66,2	58,7	59,8	61,9
Sexe féminin	68,8	69,3	75,8	69,6	71,5	74,6

e : Estimations.
n.d. : Données non disponibles.
1. Le temps écoulé depuis la première inscription n'est pas nécessairement égal à la durée des études, puisque des absences peuvent s'insérer entre le début et la fin des études.
2. Jusqu'en 1993-1994, cette catégorie désignait les élèves qui avaient commencé leurs études en formation technique. Ce n'est que depuis 1994-1995 qu'il y a des élèves de la formation préuniversitaire qui terminent leurs études (avec ou sans diplôme) après les avoir commencées en accueil et en intégration l'année précédente.

Graphique 3.3

Proportion des élèves de la formation préuniversitaire terminant leurs études avec un DEC, selon le sexe et l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire (en %)



3.4 La réussite[1] des études en formation technique à l'enseignement ordinaire au collégial

Parmi les élèves de l'enseignement ordinaire qui sortaient de la formation technique à la fin de 1997-1998, il y en a 52,9 % qui ont obtenu un DEC. Au cours des seize dernières années, cette valeur a fluctué entre 52,7 et 60,7 %.

Parmi les élèves de la formation technique qui terminaient leurs études en 1997-1998, il y en a 52,9 % qui ont obtenu un DEC, et ce pourcentage a perdu près de 6 points depuis 1990-1991.

À ce chapitre, les filles montrent toujours des résultats plus élevés que ceux des garçons, et la différence à cet égard était à son comble en 1997-1998. Le taux de réussite des filles était de 60,8 % contre un taux de 44,2 % pour les garçons, soit un écart de 16,6 points en faveur des premières. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.10) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.5).

Si l'on distingue les élèves selon le type de formation dans laquelle ils et elles ont entrepris leurs études collégiales, on trouve des taux de réussite un peu plus faibles que la moyenne pour ceux et celles qui ont débuté en formation technique (52,3 % en 1997-1998). Par ailleurs, les élèves qui ont débuté en formation préuniversitaire et qui se sont réorientés vers la formation technique affichaient des taux de réussite nettement plus élevés (au-dessus de 60 % jusqu'en 1993-1994). Depuis 1994-1995, les taux de réussite des élèves qui ont commencé ailleurs qu'en formation technique demeurent au-dessus de la moyenne (54,2 % en 1997-1998), mais sont affaiblis par la venue d'élèves des sessions d'accueil et d'intégration (offertes pour la première fois en 1993-1994). Il faut signaler que l'apport des élèves qui ont commencé ailleurs qu'en formation technique représente près du quart des diplômes, cette part allant jusqu'à plus de 30 % des DEC en formation technique en 1997-1998.

---

1. La réussite en formation technique à l'enseignement ordinaire est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un DEC parmi l'ensemble des élèves de l'enseignement ordinaire en formation technique quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au DEC. Les diplômes comptés sont les DEC de tous types, obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite à un programme conduisant au DEC. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires qui suivent l'année de la dernière inscription.

En principe, la durée nécessaire pour obtenir un DEC en formation technique est de trois ans, mais assez peu d'élèves l'obtiennent dans ce délai. De fait, le taux de réussite en trois ans ou moins (soit le temps écoulé depuis la première inscription dans un programme conduisant au DEC) se situait, en 1996-1997, à 26,7 % pour les élèves qui ont débuté et terminé en formation technique. Pour ce qui est de l'ensemble des sortants et des sortantes de la formation technique, peu importe dans quel type de formation ces élèves ont débuté, il va sans dire que leur taux de réussite en trois ans serait un peu plus faible, puisque ceux et celles qui viennent d'un autre type de formation allongent ainsi leur parcours scolaire. Habituellement, une proportion élevée (85 à 90 %) des DEC en formation technique sont obtenus dans un délai de 5 ans après le début des études collégiales; en 1997-1998, le taux de réussite correspondant était de 47,1 %.

Alors que les élèves ayant commencé leurs études collégiales directement en formation technique peuvent obtenir leur DEC plus rapidement, il appert que ce sont les élèves venant de la formation préuniversitaire qui ont le plus de chances d'obtenir le DEC en question si l'on ne tient pas compte du temps écoulé depuis le début de leurs études.

Tableau 3.4

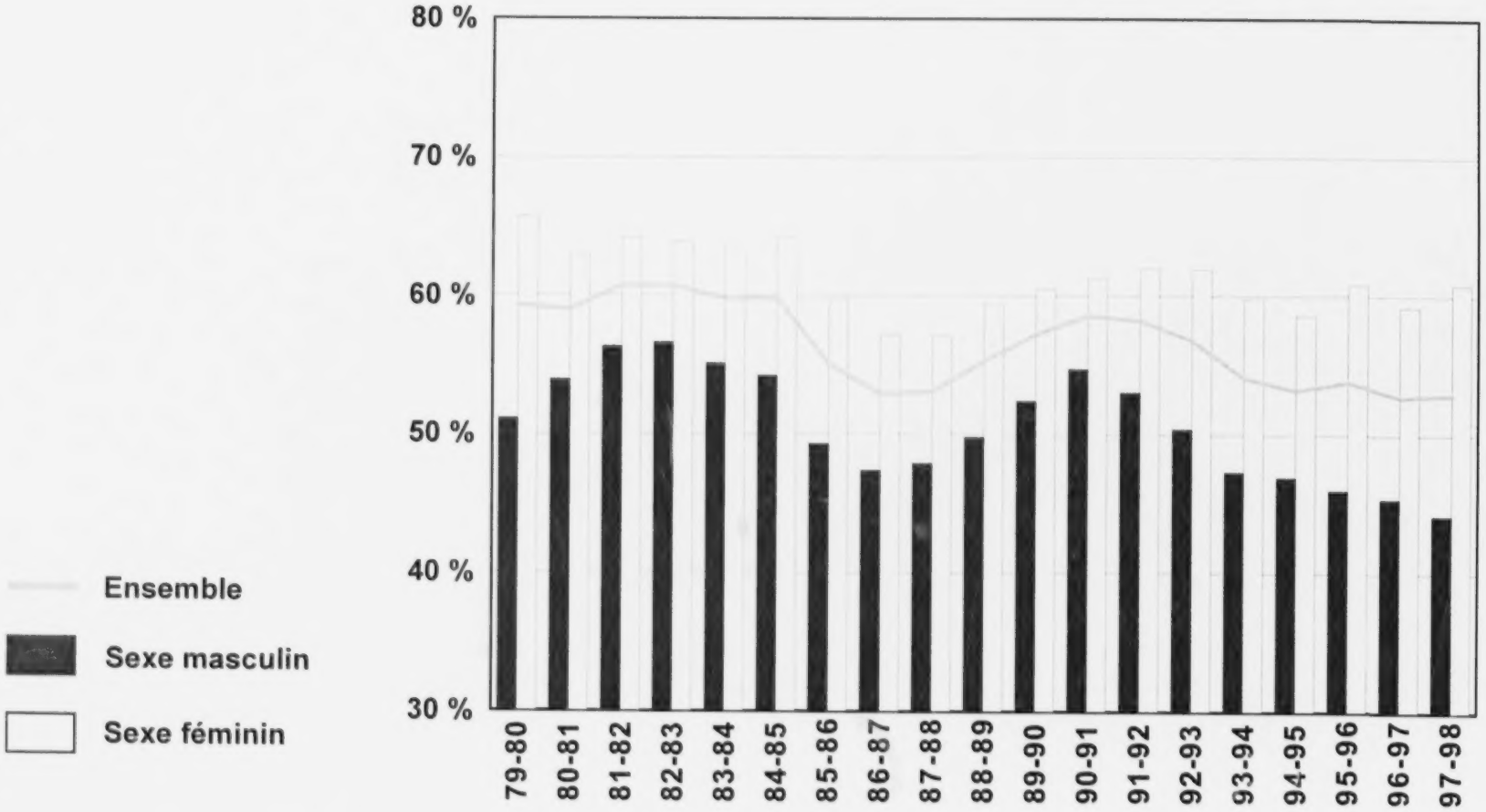
Proportion des élèves de la formation technique terminant leurs études avec un DEC, selon l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire, le sexe, le type de formation initiale et le temps écoulé[1] depuis le début des études (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Ensemble des sexes						
Même type de formation initiale						
3 ans ou moins[1]	n.d.	28,7	29,6	26,8	24,8	26,7
5 ans ou moins[1]	n.d.	50,5	51,1	47,8	46,0	47,1
Toutes les durées	n.d.	53,7	56,6	53,1	51,5	52,3
Autre type de formation initiale[2]						
Toutes les durées	n.d.	61,1	64,4	55,5[2]	55,2[2]	54,2
Tous les types de formation initiale – toutes les durées						
Ensemble des sexes	59,0	55,1	58,6	53,8	52,7	52,9
Sexe masculin	53,9	49,2	54,7	46,0	45,4	44,2
Sexe féminin	63,0	59,8	61,3	60,8	59,2	60,8

e : Estimations.
n.d. : Données non disponibles.
1. Le temps écoulé depuis la première inscription n'est pas nécessairement égal à la durée des études, puisque des absences peuvent s'insérer entre le début et la fin des études.
2. Jusqu'en 1993-1994, cette catégorie désigne les élèves qui ont commencé leurs études en formation préuniversitaire. Ce n'est qu'à compter de 1994-1995 qu'il y a des élèves de la formation technique qui terminent leurs études (avec ou sans diplôme) après les avoir commencées en accueil et intégration l'année précédente.

Graphique 3.4

Proportion des élèves de la formation technique terminant leurs études avec un DEC, selon le sexe et l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire (en %)



3.5 La durée des études à l'enseignement ordinaire au collégial

La durée des études pour les titulaires d'un DEC et pour l'ensemble des élèves (obtenant ou non leur DEC) ne varie à peu près pas au cours des années[1].

Le DEC en formation préuniversitaire est obtenu, en moyenne, après 2,4 ans d'études équivalentes au temps plein et le DEC en formation technique, après 3,8 ans.

Les titulaires de DEC issus de la formation préuniversitaire ont étudié en moyenne 2,4 ans. Ceux et celles qui sortent sans diplôme ont tout de même étudié en moyenne 1,5 année. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, la durée moyenne des études s'établit à 2,1 ans[2]. Pour la plupart des élèves, soit tous ceux et toutes celles qui ont commencé leurs études collégiales directement en formation préuniversitaire, les durées correspondantes sont égales ou inférieures de 0,1 année. Quant aux élèves qui sont arrivés après un détour par un autre type de formation, leur DEC en formation préuniversitaire est obtenu en 3 ans.

En formation technique, l'obtention du DEC demande en moyenne 3,8 ans d'études tandis que les abandons se produisent après 2,1 ans. Compte tenu du taux de réussite (fiche 3.4), l'ensemble des élèves sortant de la formation technique étudient donc pendant 3,0 ans. Ici aussi, les élèves qui s'étaient inscrits en formation technique dès leur entrée au collégial en ressortent plus rapidement : leur DEC est obtenu après 3,5 ans, leur abandon a lieu après 1,8 an. Par contre, les élèves ayant séjourné en formation préuniversitaire (et pour qui les taux de réussite sont plus élevés) ou en session d'accueil et d'intégration prennent 4,4 ans pour obtenir un DEC en formation technique.

---

1. C'est pourquoi les résultats de la présente fiche sont des moyennes relatives aux sorties des 5 dernières années observables (soit celles des élèves inscrits pour la dernière fois de 1993-1994 à 1997-1998). Toutefois, dans le cas des sorties sans diplôme, on constate, en dix ans, un allongement de la durée des études avant l'abandon de l'ordre de 0,4 trimestre à temps plein en formation préuniversitaire et d'un trimestre à temps plein en formation technique.
2. La durée des études de l'ensemble des sortants et des sortantes dépend, d'une part, de la durée des études respective des titulaires de DEC et des sortants et des sortantes sans diplôme, et d'autre part, de la pondération de ces deux catégories d'élèves, soit le taux de réussite. Cela explique la stabilité dans la durée des études de l'ensemble des élèves alors que les taux de réussite sont en baisse et que la durée des études avant l'abandon tend à s'allonger.

Une très légère différence dans la durée des études se dégage des données selon le sexe et selon le type de sortie. Les filles qui obtiennent un DEC ont étudié 0,2 année de moins que les garçons. De même, celles qui laissent leurs études avant d'obtenir leur diplôme le font un peu plus vite (0,1 année) que les garçons. Cette différence disparaît cependant lorsqu'on regarde l'ensemble des sorties pour chacun des sexes en raison de la pondération des diplômes, qui est plus élevée pour les filles que pour les garçons, ce qui hausse la durée moyenne des études pour l'ensemble des filles.

Tableau 3.5

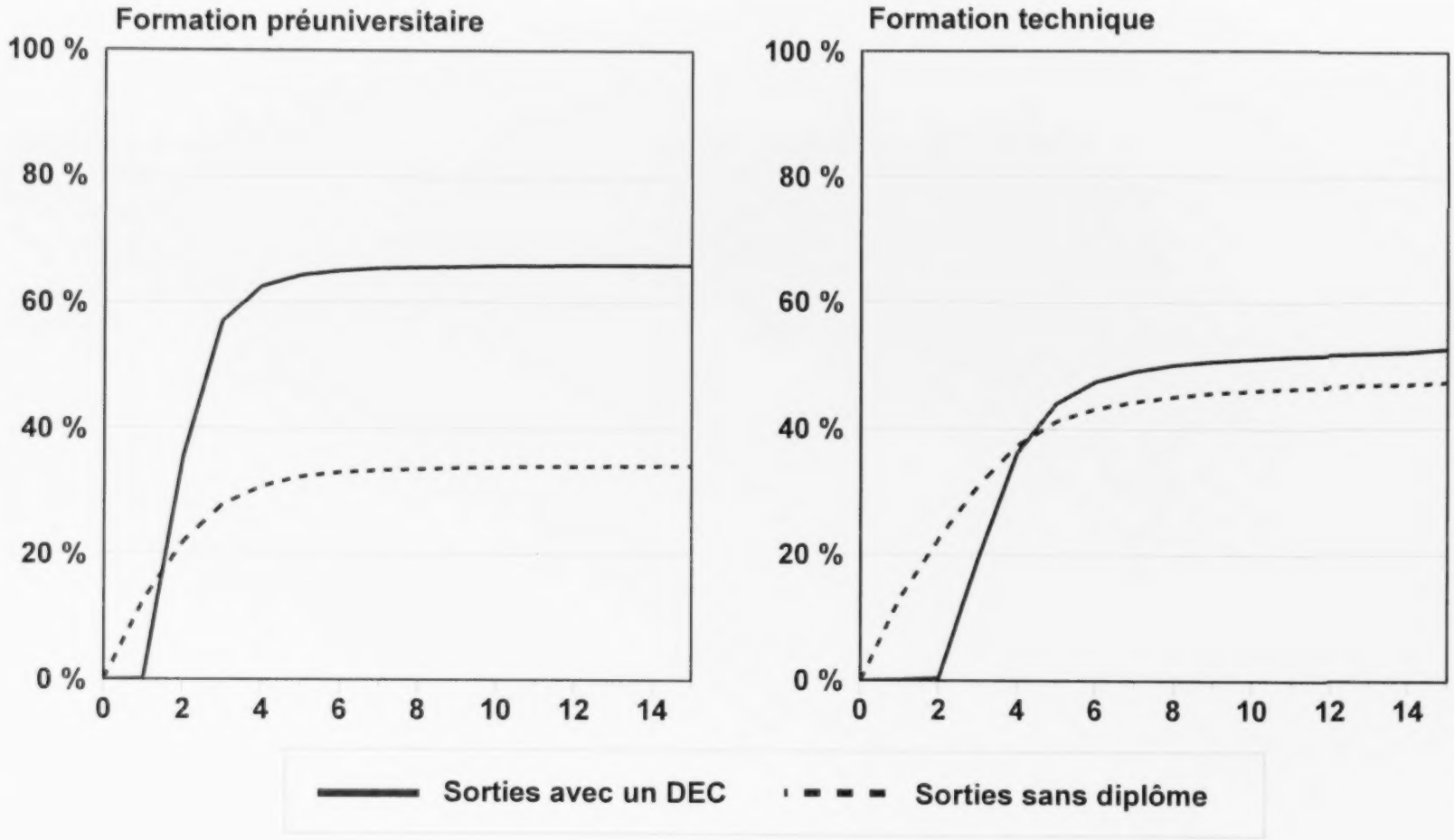
Nombre moyen d'années[1] d'études précédant les sorties du collégial à l'enseignement ordinaire (moyenne sur toutes les sorties depuis 1993-1994), selon le sexe et le type de formation à l'entrée et à la sortie

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[2]		Toutes les sorties	
	Formation préuniversitaire	Formation technique	Formation préuniversitaire	Formation technique	Formation préuniversitaire	Formation technique
Sexe masculin	2,5	3,9	1,5	2,1	2,1	2,9
Sexe féminin	2,3	3,7	1,4	2,0	2,1	3,0
Ensemble[3]	**2,4**	**3,8**	**1,5**	**2,1**	**2,1**	**3,0**
Type de formation initiale						
Semblable	2,4	3,5	1,4	1,8	2,0	2,7
Différent[3]	3,0	4,4	2,0	2,8	2,5	3,7

1. Une année d'études à temps plein équivaut ici à 2 trimestres à temps plein ou à 8 trimestres à temps partiel.
2. Les sorties sans diplôme sont des interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.
3. Il s'agit de la durée totale, incluant les études effectuées précédemment dans les autres types de formation.

Graphique 3.5

Taux cumulés de sorties du collégial à l'enseignement ordinaire entre 1993-1994 et 1997-1998, selon le nombre d'années écoulées depuis la première inscription à un programme conduisant au DEC (en %)



3.6 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant au baccalauréat

À la fin de 1997-1998, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention du baccalauréat, il y en a 65,3 % qui ont obtenu le grade en question, soit 0,4 % de moins que l'année précédente. Depuis dix ans, cette proportion a connu une certaine augmentation, puisqu'elle était de 55,9 % pour les personnes inscrites une dernière fois en 1987-1988 et a touché un sommet de 65,9 % en 1995-1996.

Parmi 100 personnes inscrites à un programme d'études conduisant au baccalauréat et quittant les études à la fin de 1997-1998, il y en a 65,3 qui ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 6,3 trimestres d'études à temps plein et 2,4 autres trimestres à temps partiel.

Les étudiantes montrent, depuis le début de la période observée, une réussite plus élevée que celle des étudiants, et la différence va en augmentant puisqu'elle est passée de 0,7 point à 5,4 points entre 1987-1988 et 1997-1998, après un écart maximal de 7,7 points en 1996-1997. Parmi les sortantes de la dernière année observée, il y en a 67,6 % qui ont obtenu un baccalauréat, contre 62,2 % pour les sortants. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.12) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.6).

Les titulaires d'un baccalauréat ont étudié en moyenne pendant 6,3 trimestres à temps plein et 8,7 trimestres si l'on ne tient pas compte du régime d'études[2]. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée des études à temps plein est

1. La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant au baccalauréat est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un baccalauréat parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au baccalauréat. Les diplômes comptés sont les baccalauréats obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante, lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de premier cycle conduisant au baccalauréat. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.
2. Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 2,0 et 2,6 trimestres pour les titulaires d'un baccalauréat. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 1,6 à 2,0 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 1,9 à 2,4 trimestres.

de 2,5 trimestres, soit un peu plus d'une année normale d'études. Pour toutes les sorties, la durée des études est en moyenne de 7,1 trimestres, dont 4,9 trimestres sont faits à temps plein.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Qu'elles obtiennent un baccalauréat ou qu'elles quittent les études sans diplôme, les femmes le font plus rapidement que les hommes. La durée des études à temps plein est inférieure de 0,7 trimestre pour les bachelières et de 0,5 trimestre pour les sortantes sans diplôme par rapport aux durées observées chez les hommes. Toutefois, lorsque l'on considère la durée des études tous régimes confondus, les différences entre les sexes sont atténuées puisque étudier à temps partiel est relativement plus fréquent chez les femmes. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes est moins visible, principalement parce que la pondération des sorties avec diplôme est plus élevée pour les femmes que pour les hommes, ce qui augmente la durée moyenne des études pour l'ensemble des femmes.

Tableau 3.6a

Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant au baccalauréat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-1993	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin	55,5	59,7	58,00	61,7	61,2	62,2
Sexe féminin	56,2	63,1	63,8	69,0	68,9	67,6
Ensemble	**55,9**	**61,5**	**61,2**	**65,9**	**65,7**	**65,3**

e : Estimations.

Tableau 3.6b

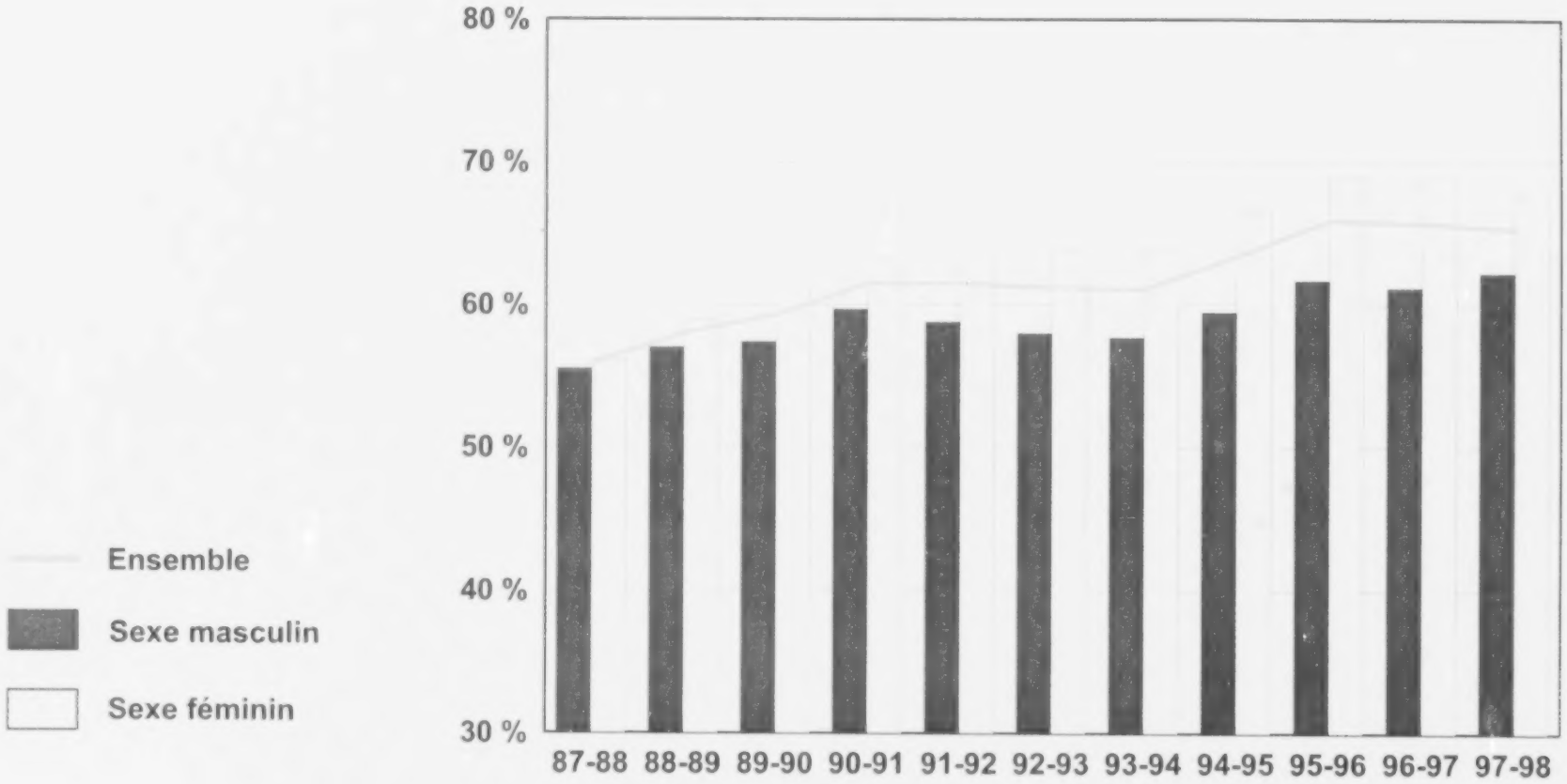
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant au baccalauréat (moyenne de toutes les sorties depuis 1993-1994), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	6,7	8,9	2,8	4,5	5,1	7,1
Sexe féminin	6,0	8,5	2,3	4,3	4,7	7,1
Ensemble	**6,3**	**8,7**	**2,5**	**4,4**	**4,9**	**7,1**

1. Les sorties sans diplôme sont constituées d' interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.
2. La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.

Graphique 3.6

Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant au baccalauréat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



3.7 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant à la maîtrise

À la fin de 1997-1998, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention de la maîtrise, 66,0 % ont obtenu le grade en question. Ce résultat représente un sommet depuis dix ans et équivaut à un accroissement de 9,9 points au cours de cette période.

Parmi 100 personnes inscrites à un programme d'études conduisant à la maîtrise et quittant les études à la fin de 1997-1998, il y en a 66 qui ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 7,8 trimestres d'études.

En 1987-1988, les aspirantes à la maîtrise étaient relativement moins nombreuses que les hommes à persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. Depuis, elles ont pris le dessus et montrent une réussite supérieure à celle des hommes. Parmi les sortantes de 1997-1998, il y en a 68,0 % qui ont obtenu une maîtrise, ce qui représente un accroissement de 13,0 points depuis 1987-1988. La variation correspondante chez les hommes est de 6,9 points, de telle sorte que, parmi les sortants de 1997-1998, il y en a 63,9 % qui ont obtenu leur maîtrise. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.12) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.6).

Les titulaires d'une maîtrise ont été inscrits en moyenne pendant 7,8 trimestres, quel que soit le régime d'études[2]. La partie des études effectuée seulement à temps plein compte pour 4,1 trimestres en moyenne. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée moyenne totale est de 5,3 trimestres, sans égard au régime d'études qui est déclaré. Pour

1. La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant à la maîtrise est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'une maîtrise parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant à la maîtrise. Les diplômes comptés sont les maîtrises obtenues pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de deuxième cycle conduisant à la maîtrise. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.
2. Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 3,4 et 4,3 trimestres pour les titulaires d'une maîtrise. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 2,7 à 3,4 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 3,3 à 3,9 trimestres.

toutes les sorties, la durée des études est en moyenne de 6,9 trimestres, dont 3,4 sont déclarés être faits à temps plein. La durée rapportée ici est la durée effective et n'est pas conciliable avec le calcul des équivalences au temps plein (ETP) utilisées pour le financement, où une durée standardisée est généralement reconnue pour les maîtrises avec mémoire. Dans ces cas, la durée « financée » ne dépasse pas 4 trimestres (1,5 année en ETP). Or, la durée effective des études dépasse cette norme pour tous les types de sortie. Cela veut dire que les effectifs qui sortent sans maîtrise sont en pratique pleinement financés, à l'exception d'un montant supplémentaire de 600 dollars alloué aux universités au moment de l'attribution du grade.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Contrairement à ce qu'on observait à l'enseignement collégial et dans les programmes d'études conduisant au baccalauréat, les candidates à la maîtrise ne prennent pas moins de temps que les hommes pour obtenir leur diplôme. Si l'on ne considère que le temps plein, il est vrai qu'elles parviennent à une issue (diplôme ou abandon) plus vite que les hommes, mais il faut aussi tenir compte du fait que les femmes titulaires d'une maîtrise ont étudié à temps partiel pendant 0,4 trimestre de plus que les hommes et que les sortantes sans diplôme ont été inscrites à temps partiel pendant 3,4 trimestres, contre 3,1 trimestres pour les hommes dans la même situation. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes reflète assez bien ce qu'on pouvait déceler pour les sorties avec diplôme et les sorties sans diplôme, puisque la pondération des deux types de sortie est assez semblable chez l'un et l'autre sexe.

Tableau 3.7a

Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant à la maîtrise ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-193	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin	57,0	64,4	64,3	63,7	64,2	63,9
Sexe féminin	55,0	64,5	65,9	67,5	66,8	68,0
Ensemble	**56,1**	**64,5**	**65,1**	**65,6**	**65,5**	**66,0**

e : Estimations.

Tableau 3.7b

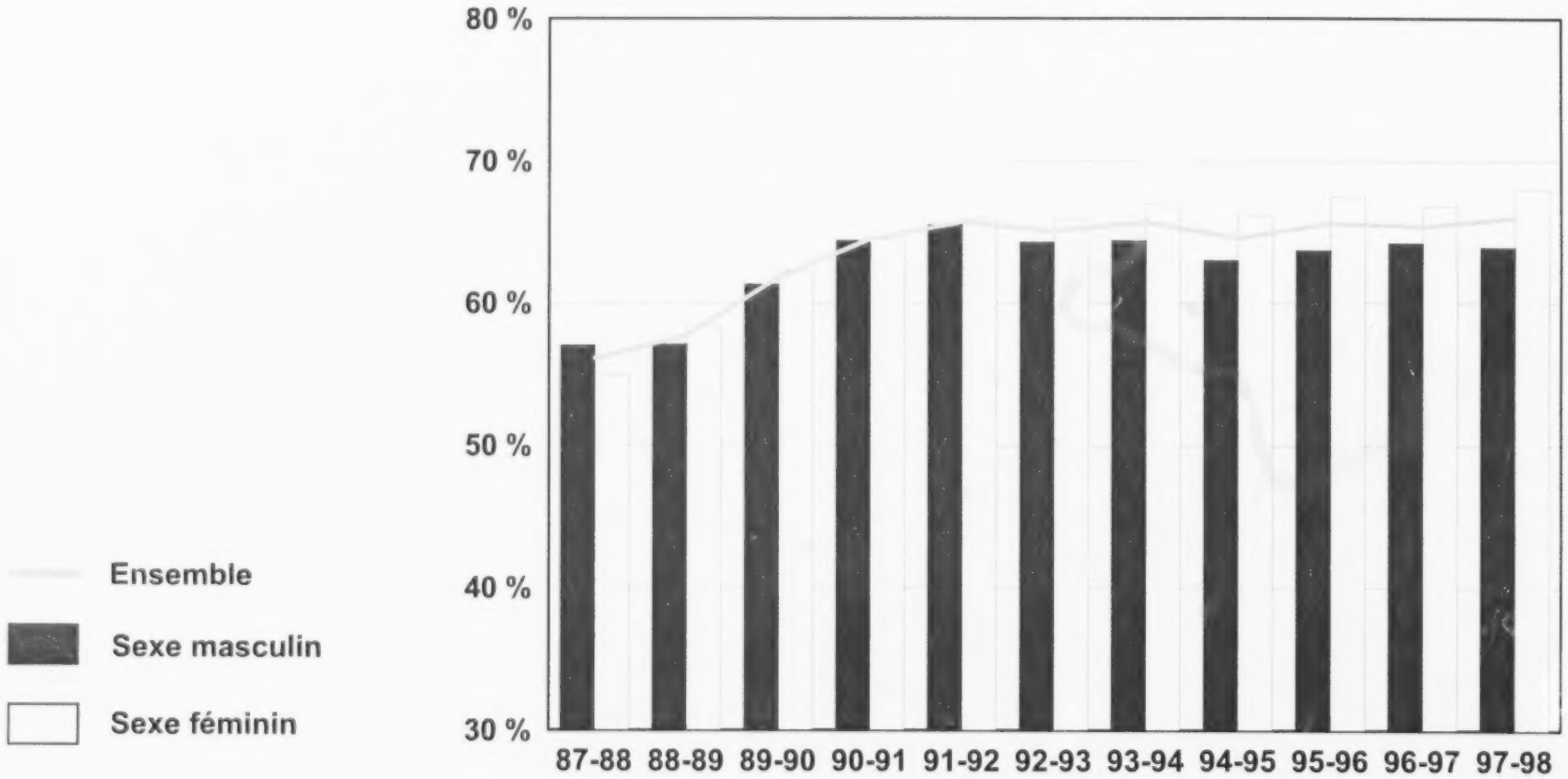
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant à la maîtrise (moyenne de toutes les sorties depuis 1993-1994), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	4,2	7,7	2,2	5,3	3,5	6,8
Sexe féminin	3,9	7,8	1,9	5,3	3,2	7,0
Ensemble	**4,1**	**7,8**	**2,1**	**5,3**	**3,4**	**6,9**

1. Les sorties sans diplôme sont constituées d'interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.
2. La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.

Graphique 3.7

Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant à la maîtrise ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



3.8 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant au doctorat

À la fin de 1997-1998, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention du doctorat, 53,4 % ont obtenu le grade en question. Depuis 1987-1988, cette proportion s'était accrue de 9,4 points jusqu'en 1996-1997, pour s'établir alors à 58,1 %. Dans la dernière année, cette proportion a donc diminué de 4,7 points.

Parmi les personnes inscrites à un programme d'études conduisant au doctorat et quittant les études à la fin de 1997-1998, il y en a 53,4 % qui ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 15,3 trimestres.

Les aspirantes au doctorat sont encore relativement moins nombreuses que les hommes à persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. Parmi les femmes inscrites en 1997-1998 qui sortaient des programmes conduisant au doctorat, 48,1 % ont obtenu leur diplôme, ce qui représente une augmentation de 7,8 points par rapport à la situation qui avait cours dix ans plus tôt. Pour les hommes, l'augmentation au cours de la même période était de 3,5 points et la proportion d'aspirants au doctorat qui terminaient leurs études en 1997-1998 avec le diplôme était de 56,6 %, soit encore 8,5 points de plus que pour les femmes. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.12) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.6).

Les titulaires de doctorat ont été inscrits en moyenne pendant 15,3 trimestres, quel que soit le régime d'études[2]. La partie des études déclarée à temps plein compte pour 11,2 trimestres en moyenne. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme,

---

1. La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant au doctorat est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un doctorat parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au doctorat. Les diplômes comptés sont les doctorats obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de troisième cycle conduisant au doctorat. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.
2. Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 3,3 et 5,9 trimestres pour les titulaires d'un doctorat. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 2,4 à 4,2 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 3,0 à 4,9 trimestres.

la durée des études est de 8,7 trimestres, sans égard au régime d'études qui est déclaré. Quant à l'ensemble des sortants et des sortantes, avec ou sans diplôme, ils terminent leurs études après 12,3 trimestres d'études, dont 8,7 sont déclarés être faits à temps plein. La durée rapportée ici est la durée effective et n'est pas conciliable avec le calcul des équivalences au temps plein (ETP) utilisées pour le financement, où seule une durée standardisée est reconnue. La durée « financée » ne dépasse pas 8 trimestres (3 années en ETP) dans les programmes conduisant au doctorat. Or, la durée effective des études dépasse cette norme pour tous les types de sortie. Cela veut dire que les effectifs qui sortent sans doctorat sont en pratique pleinement financés, à l'exception d'un montant supplémentaire de 1 000 dollars alloué aux universités au moment de l'attribution du grade.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Contrairement à ce qu'on observait à l'enseignement collégial et dans les programmes d'études conduisant au baccalauréat, les candidates au doctorat ne prennent pas moins de temps que les hommes pour obtenir leur diplôme ou pour laisser leurs études avant terme. Si l'on ne considère que le temps plein, il est vrai qu'elles parviennent à une issue (diplôme ou abandon) plus vite que les hommes, mais il faut aussi tenir compte du fait que les femmes titulaires d'un doctorat ont étudié à temps partiel pendant 1,8 trimestre de plus que les hommes et que celles qui laissent leurs études ont été inscrites à temps partiel pendant 3,4 trimestres, contre 2,8 trimestres pour les hommes dans la même situation. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes est moins visible, principalement parce que la pondération des sorties avec diplôme est plus élevée pour les hommes que pour les femmes, ce qui augmente la durée moyenne des études pour l'ensemble des hommes.

Tableau 3.8a

Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant au doctorat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-1993	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin	53,1	55,5	55,0	60,9	60,5	56,6
Sexe féminin	40,3	46,9	51,9	48,9	53,9	48,1
Ensemble	**48,7**	**52,4**	**53,9**	**56,5**	**58,1**	**53,4**

e : Estimations.

Tableau 3.8b

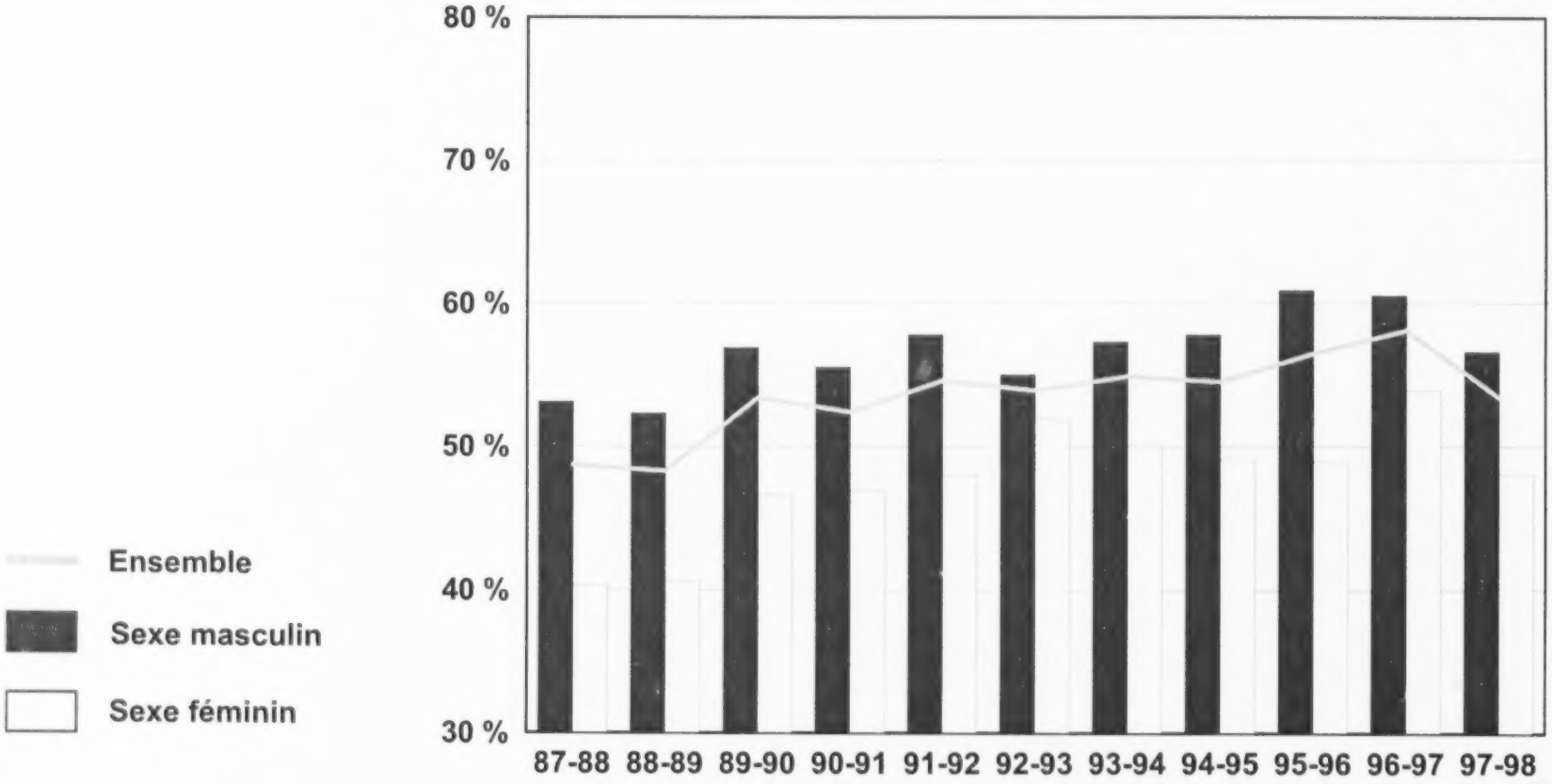
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant au doctorat (moyenne de toutes les sorties depuis 1993-1994), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	11,3	14,9	5,9	8,7	9,0	12,3
Sexe féminin	10,8	16,2	5,3	8,7	8,0	12,4
Ensemble	**11,2**	**15,3**	**5,7**	**8,7**	**8,7**	**12,3**

1. Les sorties sans diplôme sont constituées d'interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.
2. La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.

Graphique 3.8

Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant au doctorat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



4.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables – Secteur des jeunes

Le ministère de l'Éducation administre des épreuves dites « épreuves uniques » en vue de la sanction des études dans les classes de 4e et de 5e secondaire. La moyenne des résultats de juin 1999 dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques s'établissait à 75,0 %[1]. Le taux de réussite était de 87,8 %.

Le taux de réussite aux épreuves du secondaire de juin 1999 dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques était de 87,8 %. Globalement, les résultats des filles ont été légèrement supérieurs à ceux des garçons.

Alors que les filles ont un net avantage sur les garçons en matière de persévérance scolaire, on n'a pas observé d'avantage aussi marqué des filles en ce qui concerne les résultats aux épreuves uniques. Ce sont sans doute les abandons scolaires, plus importants chez les garçons que chez les filles, qui ont contribué à cette situation, puisque ce sont généralement les élèves les plus faibles qui abandonnent leurs études.

La moyenne obtenue dans les établissements privés dépassait de 8,6 points celle qui a été obtenue dans les commissions scolaires. Le taux de réussite a été de 86,0 % dans le réseau public, contre 96,4 % dans le réseau privé. Parmi les facteurs qui peuvent expliquer les écarts, il faut préciser que les établissements du réseau privé font une sélection des candidats et des candidates au moment de l'admission, alors que les commissions scolaires doivent accueillir tous les élèves admissibles à l'enseignement secondaire.

Les résultats des élèves qui étudient en français ont été plus élevés que ceux des élèves qui étudient en anglais. La moyenne des élèves qui étudient en français dépassait de 5,0 points celle des élèves qui étudient en anglais; le taux de réussite des élèves qui étudient en français était de 7,0 points plus élevé que le taux de réussite des élèves qui étudient en anglais.

1. Cette donnée est calculée à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.

Les meilleurs résultats ont été obtenus dans les matières touchant la langue seconde. Les résultats les plus faibles ont été enregistrés en histoire et en sciences physiques 416.

Les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en français, langue maternelle, en anglais, langue maternelle, en français, langue seconde et en sciences physiques 416. Dans les autres matières, on a observé peu d'écart entre les résultats des filles et ceux des garçons.

Tableau 4.1

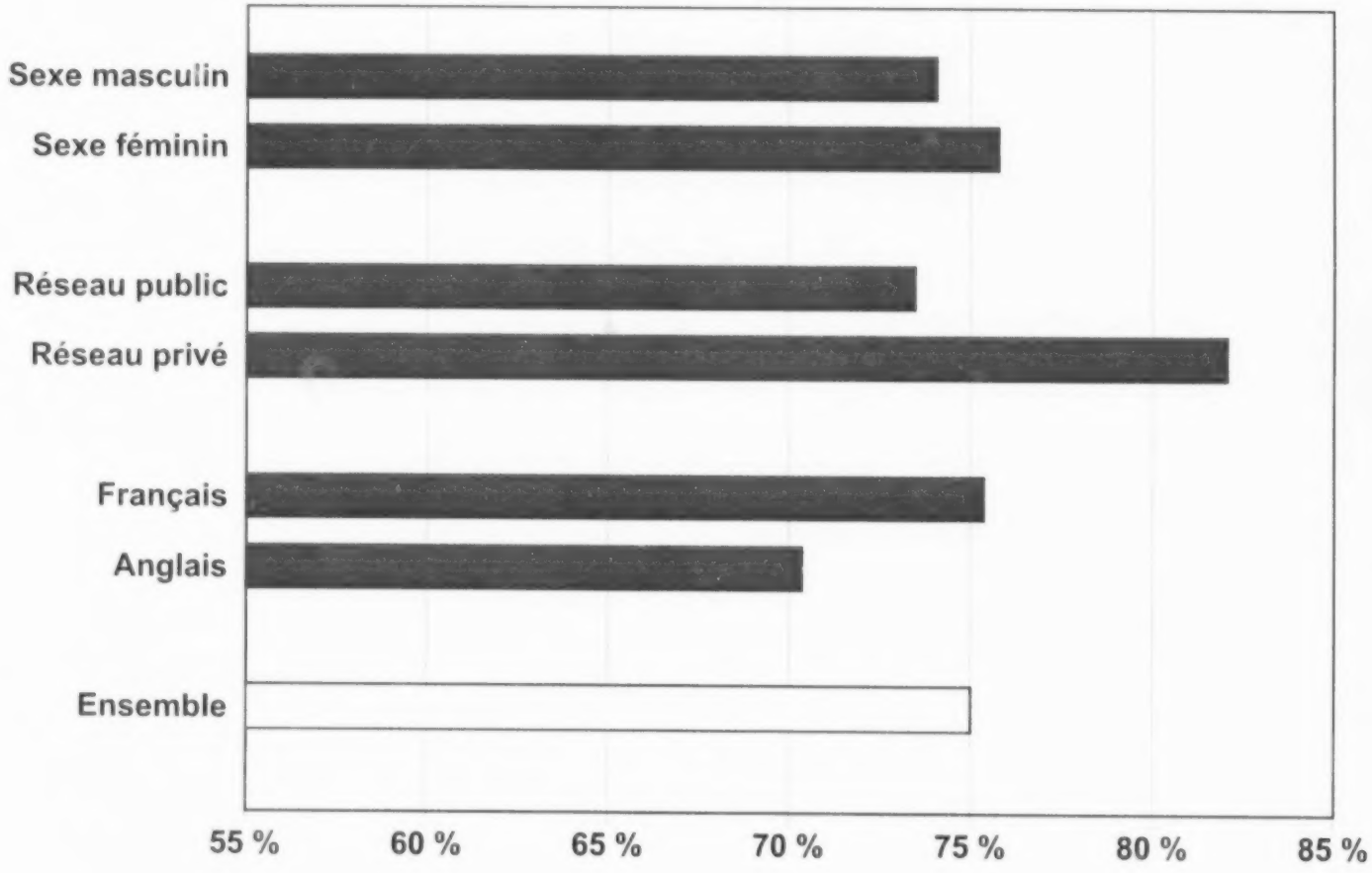
Résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon le sexe, le réseau d'enseignement, la langue d'enseignement et la matière, en juin 1999 (en %)

	Moyenne	Taux de réussite
Sexe masculin	74,1	87,0
Sexe féminin	75,8	88,5
Réseau public[1]	73,5	86,0
Réseau privé	82,1	96,4
Langue d'enseignement : français	75,4	88,4
Langue d'enseignement : anglais	70,4	81,4
Anglais, langue maternelle (5e secondaire)	71,8	93,5
Anglais, langue seconde (4e secondaire)	78,2	91,0
Anglais, langue seconde (5e secondaire)	81,6	95,9
Français, langue maternelle (5e secondaire)	74,3	93,8
Français, langue seconde (5e secondaire)	75,3	91,4
Histoire (4e secondaire)	72,1	81,8
Sciences physiques 416 (4e secondaire)	70,8	78,9
Ensemble	**75,0**	**87,8**

1. Excluant la Commission scolaire crie, la commission scolaire Kativik et les établissements hors réseau.

Graphique 4.1

Moyenne aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon le sexe, le réseau d'enseignement et la langue d'enseignement, en juin 1999 (en %)



4.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire – Secteur des jeunes

Cinq régions administratives ont enregistré une moyenne et un taux de réussite supérieurs à ceux de l'ensemble du Québec aux épreuves du secondaire de juin 1999[1] dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques. Ce sont les régions de la Mauricie, de la Capitale-Nationale, de la Chaudière-Appalaches, de l'Estrie et de Laval. Les derniers rangs sont occupés par les Laurentides, la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine, le Saguenay–Lac-Saint-Jean, la Côte-Nord et le Nord-du-Québec.

Il y a un écart de 10,7 points entre le taux de réussite des élèves de la région où l'on a enregistré les meilleurs résultats (91,3 %) et celui des élèves de la région où les résultats sont les plus faibles (80,6 %) aux épreuves de juin 1999 du secondaire, dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques. Les disparités ont légèrement diminué entre 1998 et 1999.

Les disparités entre les régions ont quelque peu diminué entre 1998 et 1999. L'écart entre la moyenne la plus élevée et la moyenne la plus faible est passé de 8,1 points à 6,3 points, tandis que l'écart entre les taux de réussite est passé de 10,8 points à 10,7 points.

Les résultats aux épreuves uniques ne vont pas nécessairement de pair avec l'accès au diplôme d'études secondaires. En effet, dans certaines régions, il est possible que la faible persévérance scolaire contribue, en éliminant les candidats et les candidates les plus faibles, au fait que les résultats aux épreuves uniques soient plus élevés.

---

1. Les résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.

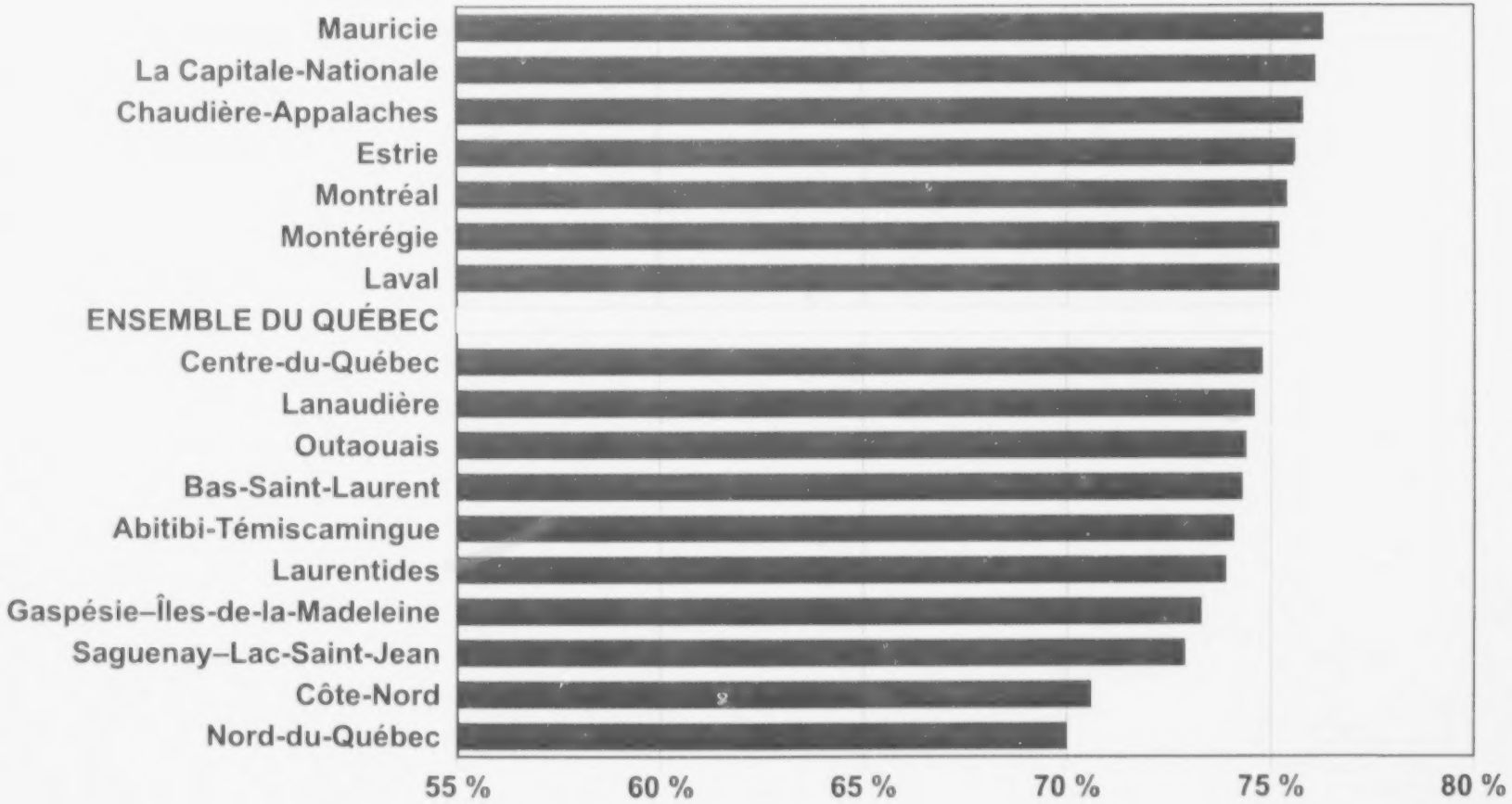
Tableau 4.2

Résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon la région administrative scolaire, en juin 1999 (en %)

Région administrative	Moyenne	Taux de réussite
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	73,3	85,7
Bas-Saint-Laurent	74,3	87,7
Saguenay–Lac-Saint-Jean	72,9	85,9
La Capitale-Nationale	76,1	89,8
Chaudière-Appalaches	75,8	90,0
Mauricie	76,3	91,3
Centre-du-Québec	74,8	88,7
Estrie	75,6	89,2
Montérégie	75,2	87,8
Montréal	75,4	87,1
Laval	75,2	88,3
Lanaudière	74,6	87,5
Laurentides	73,9	85,8
Outaouais	74,4	86,0
Abitibi-Témiscamingue	74,1	88,6
Côte-Nord	70,6	80,4
Nord-du-Québec	70,0	80,6
Ensemble	**75,0**	**87,8**

Graphique 4.2

Moyenne aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon la région administrative scolaire, en juin 1999 (en %)



4.3 L'épreuve de français de 5e secondaire – Secteur des jeunes

En juin 1999, les élèves ayant subi l'épreuve de français de 5e secondaire ont obtenu une moyenne de 74,3 %. Le taux de réussite a été de 93,8 %[1].

Le taux de réussite à l'épreuve de français de 5e secondaire de juin 1999 a été de 93,8 %. Les résultats obtenus par les filles ont été nettement supérieurs à ceux des garçons.

L'épreuve comportait trois volets : une production écrite, un exercice de compréhension de l'écrit et une épreuve d'expression orale. Les volets de compréhension de l'écrit et d'expression orale étaient sous la responsabilité des établissements d'enseignement; les résultats de ces épreuves n'ont pas été retenus dans le tableau 4.3. Cependant, ils ont été pris en considération dans le calcul des résultats de l'ensemble de l'épreuve de français. En ce qui concerne la production écrite, qui était sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, la moyenne a été de 76,4 % et le taux de réussite, de 89,1 %.

Alors que, pour l'ensemble des épreuves utilisées en vue de la sanction des études, on n'a pas observé de différence importante entre les garçons et les filles (voir la fiche 4.1), les résultats obtenus par les filles à l'épreuve de français ont été nettement supérieurs à ceux des garçons. La moyenne obtenue par les filles a dépassé de 5,9 points celle des garçons; l'écart des taux de réussite était aussi de 5,9 points en faveur des filles. En ce qui concerne la production écrite, les filles ont obtenu une moyenne supérieure de 6,1 points à celle des garçons et un taux de réussite plus élevé de 8,6 points.

La moyenne des élèves du réseau privé a dépassé de 5,6 points celle des élèves des commissions scolaires. Dans le réseau public, 7,1 % des élèves ont échoué à l'épreuve, contre 1,9 % dans le réseau privé. Pour ce qui est de la production écrite, les notes obtenues par les élèves du réseau privé ont été plus élevées que celles obtenues par les élèves du réseau public.

---

1. Les résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.

Tableau 4.3

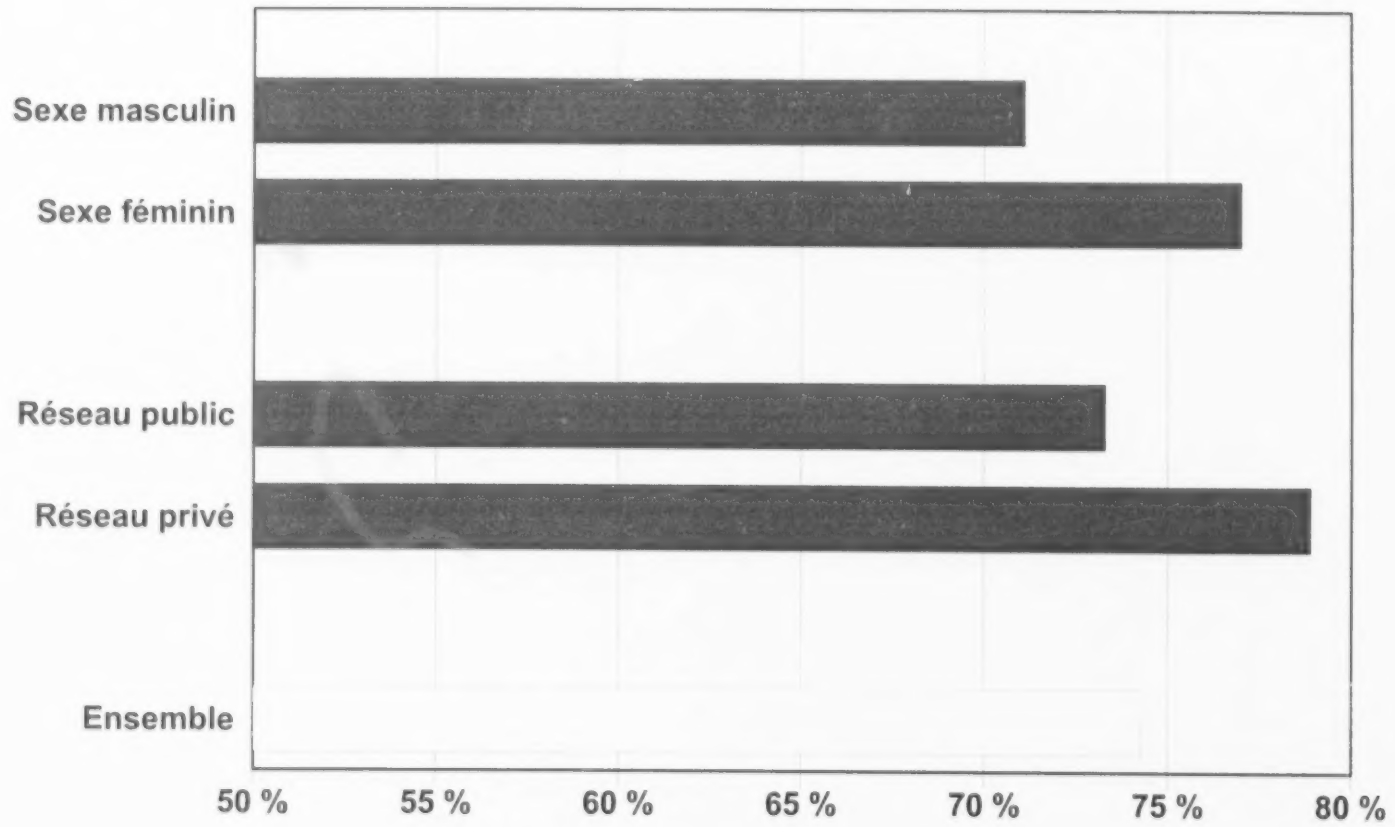
Résultats à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes, selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 1999 (en %)

	Production écrite		Ensemble de l'épreuve	
	Moyenne	Taux de réussite	Moyenne	Taux de réussite
Sexe masculin	73,1	84,5	71,1	90,6
Sexe féminin	79,2	93,1	77,0	96,5
Réseau public[1]	75,5	88,0	73,3	92,9
Réseau privé	80,8	94,7	78,9	98,1
Ensemble	**76,4**	**89,1**	**74,3**	**93,8**

1. Excluant la Commission scolaire crie, la commission scolaire Kativik et les établissements hors réseau.

Graphique 4.3

Moyenne à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes, selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 1999 (en %)



4.4 L'apprentissage des sciences chez les élèves de 13 ans

Les élèves francophones et les élèves anglophones de 13 ans du Québec ont obtenu des résultats comparables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens à une épreuve écrite de sciences qui a été tenue au printemps de 1999. Cette épreuve se tenait dans le cadre du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

En 1999, les élèves francophones et anglophones de 13 ans du Québec ont obtenu des résultats semblables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens à une épreuve de sciences.

Le rendement des élèves a été exprimé en fonction de cinq niveaux de rendement, chaque niveau exigeant des connaissances et des aptitudes plus élevées que pour le niveau précédent. Les épreuves soumises aux francophones et aux anglophones étaient les mêmes, de sorte que les résultats obtenus par les deux groupes sont comparables.

Au Québec, neuf élèves francophones sur dix ont atteint le premier niveau de rendement, sept élèves sur dix ont atteint le deuxième niveau et six élèves sur dix ont atteint le troisième niveau; très peu d'élèves ont atteint le quatrième ou le cinquième niveau de rendement. Ces résultats sont semblables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens[1]. Les élèves de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves francophones du Québec. Les francophones du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves francophones des autres provinces.

Du côté des élèves anglophones du Québec, neuf élèves sur dix ont atteint le premier niveau de rendement, sept élèves sur dix ont atteint le deuxième niveau et cinq élèves sur dix ont atteint le troisième niveau; très peu d'élèves ont atteint les quatrième et cinquième niveaux. Ces résultats sont comparables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens. Les élèves de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves anglophones du Québec. Ces derniers, pour leur part, ont obtenu de meilleurs résultats que ceux des élèves francophones des autres provinces. Les résultats des élèves francophones et anglophones du Québec au cours de la présente enquête sont comparables à ceux obtenus à l'occasion d'une enquête semblable tenue en 1996.

---

1. Les comparaisons des résultats contenus dans la présente fiche tiennent compte de la marge d'erreur inhérente à tout résultat obtenu par sondage auprès d'un échantillon de personnes.

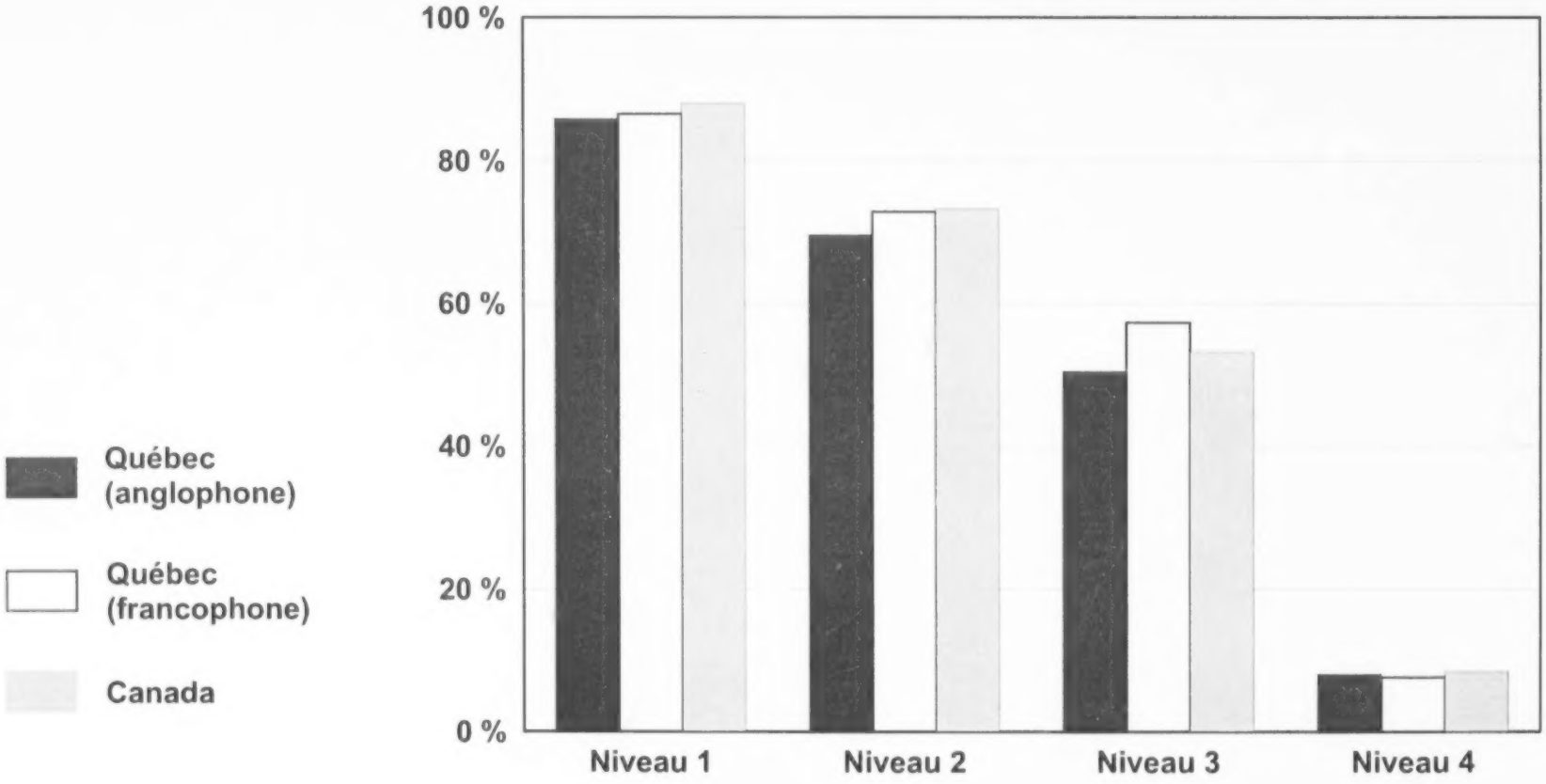
Tableau 4.4

Proportion d'élèves de 13 ans par niveau de rendement à l'épreuve écrite de sciences du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) selon la province ou le territoire, Canada, en 1999 (en %)

	Niveau de rendement				
	1er	2e	3e	4e	5e
Colombie-Britannique	91,1	76,1	57,9	10,4	1,3
Alberta	90,7	82,5	64,9	14,7	2,7
Saskatchewan	90,8	75,5	52,1	7,8	1,2
Manitoba (anglophone)	86,6	72,8	53,7	8,5	0,5
Manitoba (francophone)	70,7	61,2	40,3	2,6	0,2
Ontario (anglophone)	88,4	72,1	48,4	7,3	0,5
Ontario (francophone)	74,7	57,2	35,4	3,4	0,0
Québec (anglophone)	**85,9**	**69,6**	**50,5**	**8,1**	**0,8**
Québec (francophone)	**86,5**	**72,8**	**57,3**	**7,6**	**0,3**
Nouveau-Brunswick (anglophone)	89,7	69,4	49,7	5,5	0,1
Nouveau-Brunswick (francophone)	77,5	60,5	38,5	4,3	0,4
Nouvelle-Écosse (anglophone)	89,5	69,5	48,2	7,2	0,1
Nouvelle-Écosse (francophone)	75,0	61,8	40,2	3,9	0,0
Île-du-Prince-Édouard	90,2	74,3	52,9	7,3	0,2
Terre-Neuve	83,6	68,0	46,9	5,2	0,7
Nunavut	29,0	17,5	12,1	1,8	0,9
Territoires du Nord-Ouest	67,4	52,2	36,0	3,6	0,4
Yukon	82,9	71,3	55,0	9,8	1,5
Ensemble du Canada	**88,1**	**73,3**	**53,3**	**8,5**	**0,8**

Graphique 4.4

Proportion d'élèves de 13 ans par niveau de rendement à l'épreuve de sciences du PIRS, Québec, Canada, en 1999 (en %)



4.5 L'apprentissage des sciences chez les élèves de 16 ans

En 1999, les élèves de 16 ans du Québec ont obtenu des résultats semblables ou légèrement supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves canadiens à une épreuve écrite de sciences; ils ont obtenu des résultats comparables à ceux de l'ensemble du Canada et supérieurs à ceux de l'Ontario à une épreuve pratique.

Les élèves francophones de 16 ans du Québec ont obtenu des résultats légèrement supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves canadiens à une épreuve écrite de sciences qui a été tenue au printemps de 1999. Les élèves anglophones du Québec, pour leur part, ont obtenu des résultats comparables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens. Par ailleurs, l'ensemble des élèves du Québec (francophones et anglophones confondus) ont obtenu des résultats comparables à ceux de l'ensemble des élèves canadiens à une épreuve pratique qui a été tenue au même moment. Ces épreuves avaient lieu dans le cadre du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

Le rendement des élèves a été exprimé en fonction de cinq niveaux de rendement, chaque niveau exigeant des connaissances et des aptitudes plus élevées que pour le niveau précédent. Les épreuves soumises aux francophones et aux anglophones étaient les mêmes, de sorte que les résultats obtenus par les deux groupes sont comparables.

Au Québec, la plupart des élèves francophones ont atteint le premier niveau de rendement à l'épreuve écrite (95,6 %), neuf élèves sur dix ont atteint le deuxième niveau, huit élèves sur dix ont atteint le troisième niveau et trois élèves sur dix ont atteint le quatrième niveau; très peu d'élèves ont atteint le cinquième niveau de rendement. Ces résultats sont légèrement supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves canadiens aux premier, deuxième et troisième niveaux[1]. Seuls les élèves de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves francophones du Québec aux troisième, quatrième et cinquième niveaux. Les élèves francophones du Québec ont obtenu des résultats comparables à ceux des élèves de la Colombie-Britannique, de la Saskatchewan, du Manitoba (élèves anglophones) et de l'Île-du-Prince-Édouard; ils ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des autres participants.

---

1. Les comparaisons des résultats contenus dans la présente fiche tiennent compte de la marge d'erreur inhérente à tout résultat obtenu par sondage auprès d'un échantillon de personnes.

Pour ce qui est des élèves anglophones du Québec, neuf élèves sur dix ont atteint le premier et le deuxième niveau de rendement, huit élèves sur dix ont atteint le troisième niveau et trois élèves sur dix ont atteint le quatrième niveau; très peu d'élèves ont atteint le cinquième niveau de rendement. Les élèves de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves anglophones du Québec à tous les niveaux de rendement, tandis que les élèves francophones du Québec et les élèves de l'Île-du-Prince-Édouard ont obtenu de meilleurs résultats au deuxième niveau. Les élèves anglophones du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves francophones du Manitoba, de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick.

Les résultats des élèves francophones et anglophones du Québec sont supérieurs à ceux qu'ils avaient obtenus en 1996, lors d'une épreuve semblable, particulièrement aux troisième, quatrième et cinquième niveaux.

Lors de la présente enquête, les élèves ont aussi été soumis à une épreuve pratique. Des résultats sont disponibles pour les élèves de 16 ans du Québec, de la Saskatchewan et de l'ensemble du Canada, sans distinction de langue, de même que pour les élèves anglophones et pour les élèves francophones de l'Ontario. Presque tous les élèves du Québec ont atteint les deux premiers niveaux de rendement (98,3 et 97,3 %), 78,7 % ont atteint le troisième niveau, 41,9 % le quatrième niveau et 18,2 % le cinquième niveau. Ces résultats sont comparables à ceux des élèves de l'ensemble du Canada et de la Saskatchewan; ils sont supérieurs à ceux des élèves de l'Ontario, tant francophones qu'anglophones.

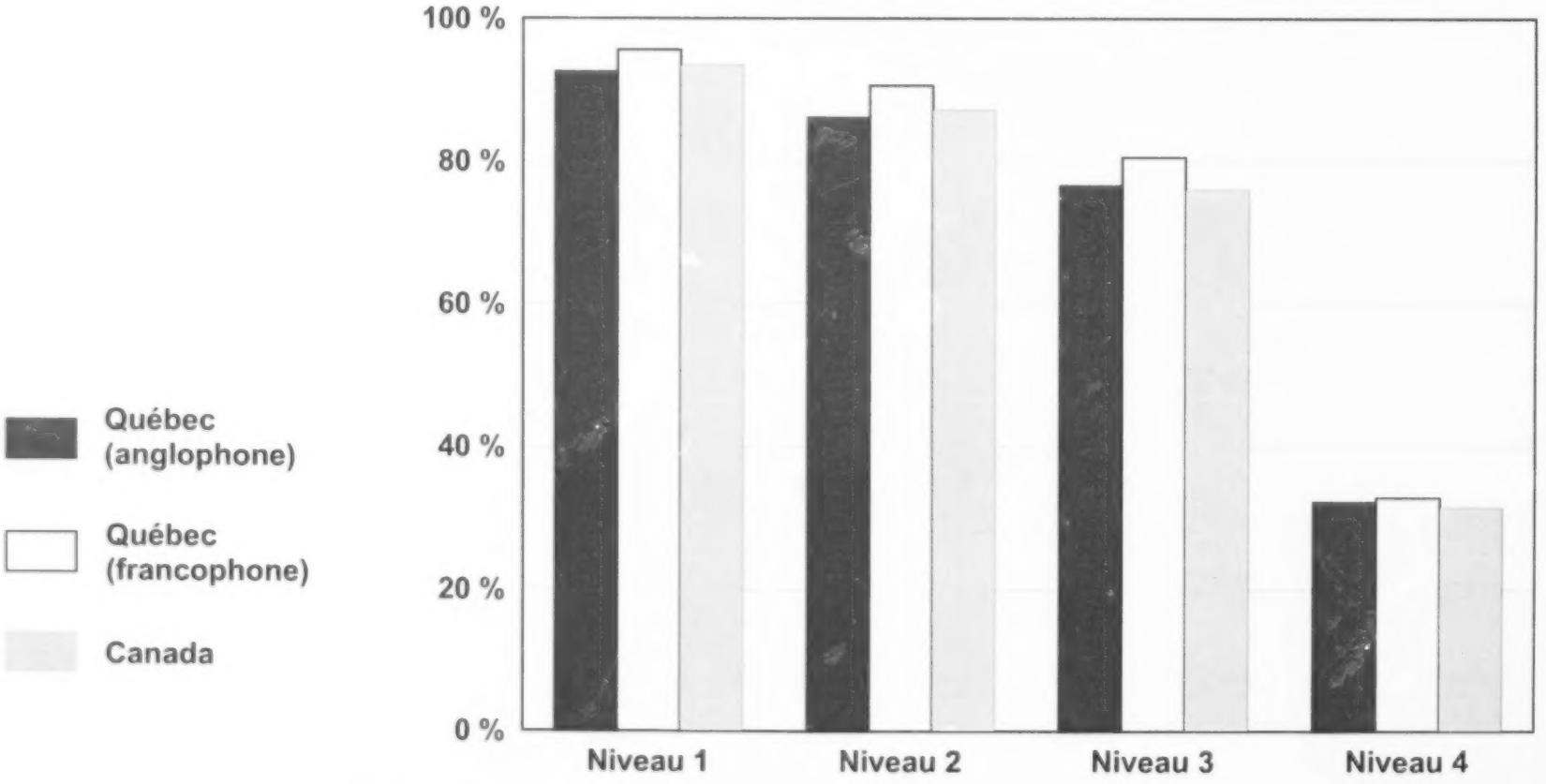
Tableau 4.5

Proportion d'élèves de 16 ans par niveau de rendement à l'épreuve écrite de sciences du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS), selon la province ou le territoire, Canada, en 1999 (en %)

	Niveau de rendement				
	1er	2e	3e	4e	5e
Colombie-Britannique	93,2	87,6	75,8	29,5	3,9
Alberta	96,9	93,3	85,8	49,8	11,8
Saskatchewan	94,3	87,8	77,4	28,8	4,9
Manitoba (anglophone)	95,2	90,2	79,8	35,5	6,4
Manitoba (francophone)	92,5	89,4	76,2	21,9	2,6
Ontario (anglophone)	92,5	84,8	72,2	28,0	4,9
Ontario (francophone)	86,6	76,0	60,1	18,1	2,6
Québec (anglophone)	**92,7**	**86,3**	**76,7**	**32,4**	**7,0**
Québec (francophone)	**95,6**	**90,6**	**80,5**	**32,8**	**5,7**
Nouveau-Brunswick (anglophone)	90,9	83,7	72,6	28,3	3,5
Nouveau-Brunswick (francophone)	89,7	80,6	69,4	19,4	2,6
Nouvelle-Écosse (anglophone)	92,8	86,5	74,6	29,5	3,8
Nouvelle-Écosse (francophone)	89,3	83,3	73,8	38,1	2,4
Île-du-Prince-Édouard	95,9	92,0	81,3	35,9	6,7
Terre-Neuve	89,4	82,0	72,7	30,4	5,6
Nunavut	51,6	33,3	23,8	7,1	1,6
Territoires du Nord-Ouest	88,5	79,9	67,8	29,4	4,0
Yukon	90,9	86,2	74,0	38,2	7,5
Ensemble du Canada	**93,6**	**87,3**	**76,1**	**31,6**	**5,6**

Graphique 4.5

Proportion d'élèves de 16 ans par niveau de rendement à l'épreuve de sciences du PIRS, Québec, Canada, en 1999 (en %)



5.1 Le niveau de diplomation à la sortie de l'enseignement

Les principales données sur l'obtention des diplômes des différents ordres d'enseignement paraissent au schéma de la page 9 et sont présentées plus en détail dans les fiches suivantes. Ces données, organisées différemment[1], peuvent aussi représenter la répartition d'une cohorte de sortants et de sortantes de l'enseignement selon le plus haut diplôme obtenu[2].

La proportion des personnes sortant du système d'enseignement avec un baccalauréat ou un diplôme en formation technique ou professionnelle était de 60,2 % en 1997-1998.

Entre 1975-1976 et 1997-1998, la croissance de la diplomation universitaire et secondaire a été remarquable, à la fois pour les hommes et pour les femmes. La croissance de la proportion de nouveaux bacheliers et de nouvelles bachelières (de 14,9 à 26,6 %) s'est conjuguée, à l'autre extrême, avec une baisse de plus de la moitié de la proportion de ceux et celles qui n'avaient aucun diplôme à la sortie des études (soit de 43,0 à 19,2 %). Cette dernière baisse se répercute sur toutes les autres catégories qui ont augmenté en importance.

Ainsi, la proportion des sortantes et des sortants qui ne sont pas préparés au marché du travail, soit les personnes qui n'ont aucun diplôme ou qui n'ont qu'un diplôme en formation générale au secondaire ou préuniversitaire au collégial (incluant les diplômes sans mention), était de 64,6 % en 1975-1976 et est passée à 39,7 % en 1997-1998. Cette baisse

1. On doit alors supposer que les diplômes délivrés à un certain ordre d'enseignement sont précédés d'un diplôme d'un ordre d'enseignement inférieur. Par exemple, le nombre de baccalauréats est censé être un sous-ensemble du nombre de DEC; il s'ensuit que le surplus de DEC par rapport aux baccalauréats représentera le nombre de DEC qui ne sont pas suivis d'un grade universitaire. Pour cette raison, on ne trouve personne en 1975-1976 et en 1995-1996 ayant un DEC en formation préuniversitaire ou sans mention comme dernier diplôme. Une hypothèse supplémentaire permet d'estimer la fréquence des DEC en formation technique qui sont suivis d'un baccalauréat. On suppose aussi que les diplômes en formation professionnelle au secondaire ne précèdent aucun autre diplôme d'un ordre d'enseignement supérieur. Une scolarité partielle à un ordre d'enseignement est regroupée avec le diplôme immédiatement inférieur : une formation collégiale non terminée est ainsi considérée parmi les DES en formation générale.
2. Ce niveau de scolarisation n'est pas celui de l'ensemble de la population tel qu'il est observé au recensement et qui résulte notamment du passé de toutes les générations en cause. La scolarisation mesurée ici est celle des personnes qui sortent actuellement du système scolaire; c'est aussi la représentation de ce que deviendrait l'état général de la scolarisation si les conditions actuelles se maintenaient indéfiniment.

de 24,9 points se traduit par des hausses de 11,7 points dans la proportion de titulaires d'un baccalauréat et de 13,2 points dans la proportion de titulaires d'un diplôme en formation professionnelle (9,1 points) ou technique (4,1 points).

Un coup d'oeil sur la situation selon le sexe met en évidence ce qu'on peut qualifier de disparités dans la scolarisation des hommes et des femmes. Les sortantes de l'enseignement avec un baccalauréat ou avec un diplôme en formation technique au collégial sont une fois et demie plus nombreuses que les hommes (46,3 % contre 30,0 %) tandis que celles qui n'ont aucun diplôme sont environ deux fois moins nombreuses que les hommes dans la même situation (11,8 % contre 26,3 %).

Tableau 5.1

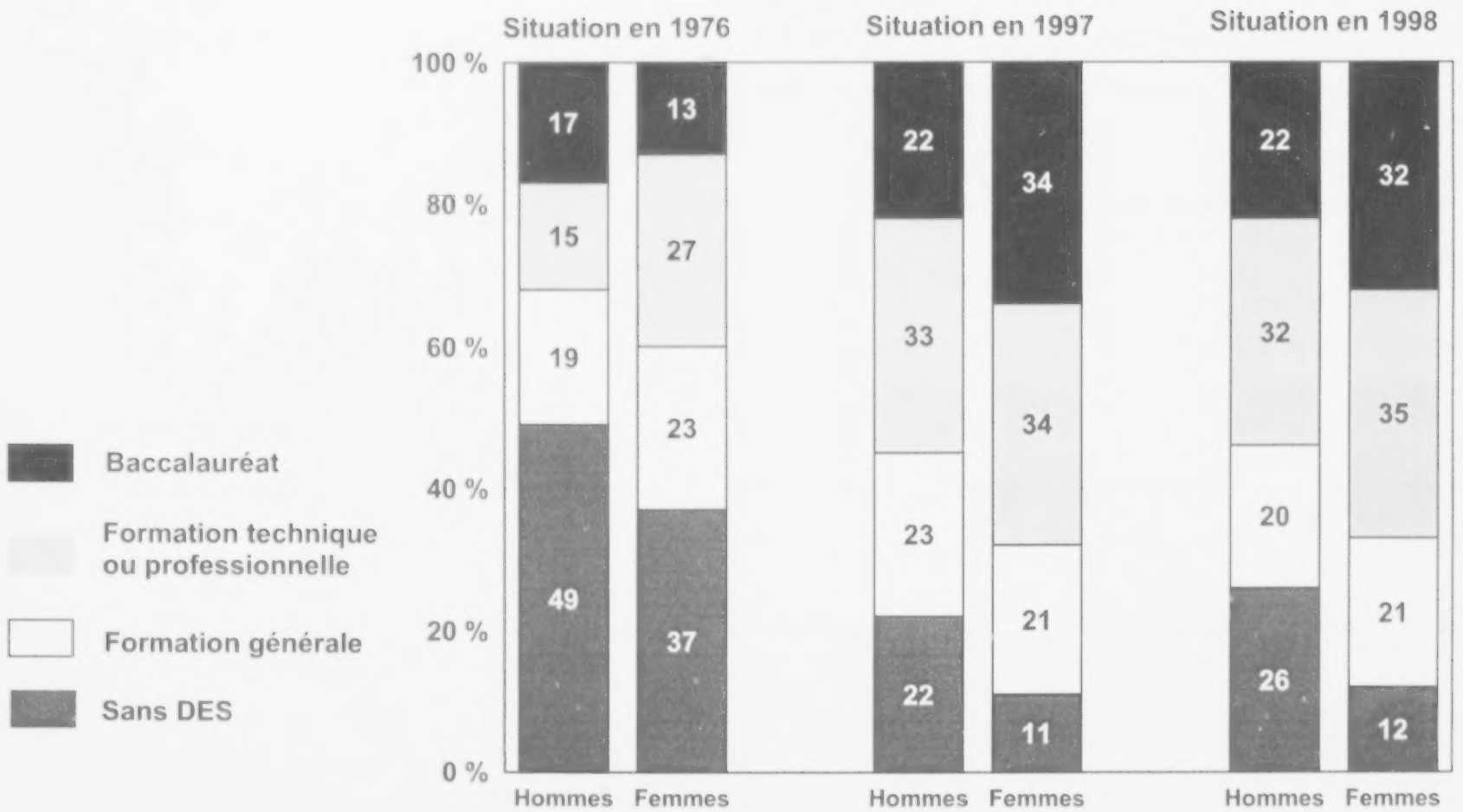
Répartition des sortants et des sortantes de l'enseignement, selon le plus haut diplôme obtenu (en %)

	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998
Baccalauréat[1]	14,9	19,0	23,6	29,0	28,1	26,6
Diplôme en formation technique au collégial[2]	7,4	11,2	10,3	11,1	11,0	11,5
Diplôme en formation professionnelle au secondaire[3]	13,1	17,7	13,7	19,4	22,1	22,2
Formation générale (DEC ou DES)	21,6	31,3	28,8	28,4	21,9	20,5
Aucun diplôme	43,0	20,8	23,6	12,0	16,9	19,2
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

1. À l'université, il s'agit de l'année civile où prend fin l'année scolaire.
2. Sont compris les diplômes d'études collégiales (DEC) en formation technique, les attestations d'études collégiales (AEC) jusqu'en 1984, les certificats d'études collégiales (CEC) et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC).
3. Sont compris les diplômes du professionnel court (PC), du professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et les autres diplômes d'études secondaires (DES) avec mention professionnelle.

Graphique 5.1

Répartition des sortants et des sortantes du système d'éducation selon le type du dernier diplôme obtenu (en %)



5.2 L'obtention d'un diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

Le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire[1] était de 83,6 % en 1998-1999, en hausse de 3 points par rapport à 1997-1998. Même si c'est inférieur au sommet de 88,0 % observé en 1995-1996, ce taux est le plus élevé des trois dernières années.

En 1998-1999, le taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire aux secteurs des jeunes ou des adultes était de 83,6 %, ce qui est un retour au niveau observé en 1996-1997.

La hausse de l'accès aux classes terminales du secondaire (voir la fiche 2.4) et la baisse de l'accès en formation générale des adultes (voir la fiche 2.6) laissent croire que le taux d'obtention d'un diplôme sera relativement stable au cours des prochaines années.

Chez les jeunes et chez les adultes âgés de moins de 20 ans du Québec, le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire se situait à 72,0 % en 1998-1999, en hausse de presque 3 points par rapport à l'année antérieure. L'objectif du Ministère est que ce taux atteigne 85 % en 2010.

Le portrait de la diplomation tracé ici est principalement celui de la formation générale. La fiche 5.4 montre que les résultats concernant la formation professionnelle étaient en hausse en 1998-1999. La présente fiche s'intéresse aux tout premiers diplômes obtenus[2] et il n'est donc pas sans intérêt de rappeler que les premiers diplômes en formation générale comptaient en 1998-1999 pour 92,6 % de tous les premiers diplômes du secondaire. Cette proportion atteignait même 98,3 % si l'on se limite aux diplômes obtenus chez les jeunes ou chez les adultes âgés de moins de 20 ans.

---

1. Ce taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire est établi en regroupant les premiers diplômes obtenus au secondaire, soit en formation générale, soit en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire.
2. Sont donc exclus le deuxième ou le troisième diplôme de formation professionnelle (FP) qu'un élève peut obtenir, de même que le diplôme de formation professionnelle reçu après le DES général, ou le DES obtenu après le diplôme de FP.

Dans une perspective plus historique, le recul passager noté entre 1986 et 1990 dans le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire est attribuable en grande partie à la hausse de la note de passage de 50 à 60 % qui, tout en assurant un diplôme de qualité supérieure, rend son obtention plus difficile. Ce problème semblait surmonté depuis 1989 et l'évolution ascendante du taux d'obtention du diplôme avait, depuis, repris son cours. Cependant, le taux des dernières années reste plus bas que celui observé en 1995-1996.

On constate que la probabilité d'obtenir un diplôme du secondaire est plus forte chez les femmes que chez les hommes. L'écart entre les sexes a frôlé les 18 points en 1989-1990. La différence était de 14 points en 1998-1999.

Chez les femmes, le taux d'obtention s'est maintenu au-dessus de 90 % entre 1991-1992 et 1995-1996 et il est revenu à ce niveau en 1998-1999. Le taux d'obtention chez les garçons, qui avait franchi les 80 % en 1995-1996, était de 77,0 % en 1998-1999.

Tableau 5.2

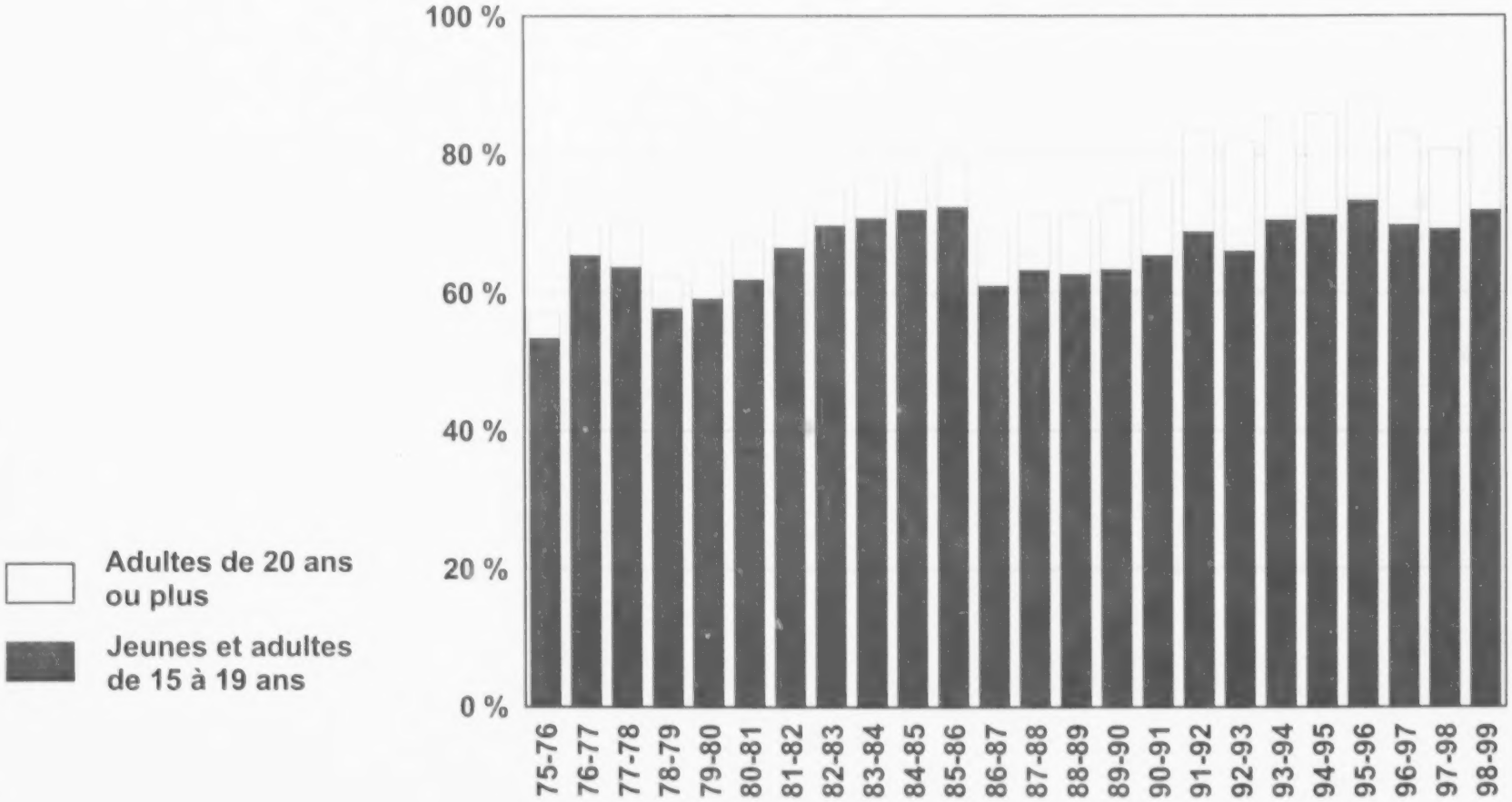
Taux d'obtention d'un diplôme du secondaire, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, selon le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Sexe masculin					
Jeunes seulement	47,4	66,5	64,1	58,7	62,3
Jeunes et adultes de 15 à 19 ans	48,2	67,1	67,0	61,8	65,3
Jeunes et adultes de tout âge	**51,2**	**73,1**	**81,4**	**73,7**	**77,0**
Sexe féminin					
Jeunes seulement	58,5	77,3	77,0	74,0	76,1
Jeunes et adultes de 15 à 19 ans	59,1	78,0	80,2	77,2	79,1
Jeunes et adultes de tout âge	**63,1**	**85,6**	**95,0**	**88,2**	**90,5**
Ensemble					
Jeunes seulement	52,9	71,8	70,4	66,1	69,0
Jeunes et adultes de 15 à 19 ans	53,5	72,4	73,4	69,3	72,0
Jeunes et adultes de tout âge	**57,0**	**79,2**	**88,0**	**80,8**	**83,6**

e : Estimations.

Graphique 5.2

Taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes (en %)



5.3 L'obtention d'un diplôme du secondaire : disparités régionales – Secteur des jeunes et des adultes

Les présentes statistiques régionales[1] doivent être interprétées avec circonspection; par exemple, les indices varient suffisamment pour que le rang des régions administratives, tel qu'il est illustré au graphique 5.3, soit passablement modifié d'une année à l'autre. Cependant, l'observation des statistiques des dernières années laisse croire que les régions du Saguenay–Lac-Saint-Jean, de la Capitale-Nationale, du Bas-Saint-Laurent, de la Chaudière-Appalaches et de l'Estrie sont celles qui obtiennent habituellement les résultats les plus élevés. À l'inverse, les régions de l'Outaouais et du Nord-du-Québec obtiennent les résultats les moins élevés.

En 1998-1999, pour treize des dix-sept régions administratives du Québec, les taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire dépassaient 80 %; seules deux régions étaient au-dessus de 90 % : le Saguenay–Lac-Saint-Jean et la Capitale-Nationale.

La hausse de la diplomation au secondaire, constatée dans l'ensemble du Québec en 1998-1999, est commune à presque toutes les régions administratives. Les hausses observées pouvaient atteindre 6 points de pourcentage (Mauricie) par rapport à 1997-1998. En moyenne, le Québec a subi une hausse de près de 3 points.

Le graphique 5.3 illustre la part relative que les diplômes du secteur des jeunes et ceux du secteur des adultes jouent dans le taux d'obtention pour chacune des régions administratives. Par exemple, le taux provincial d'obtention d'un tout premier diplôme du secondaire (83,6 %) se divise comme suit : 72,0 % pour les diplômes des jeunes et des adultes âgés de moins de 20 ans et 11,6 % pour ceux des adultes âgés de 20 ans ou plus.

---

1. Il s'agit du taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire. Ce taux est établi en regroupant les premiers diplômes obtenus au secondaire, soit en formation générale, soit en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire.

Tableau 5.3

Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative (en %)

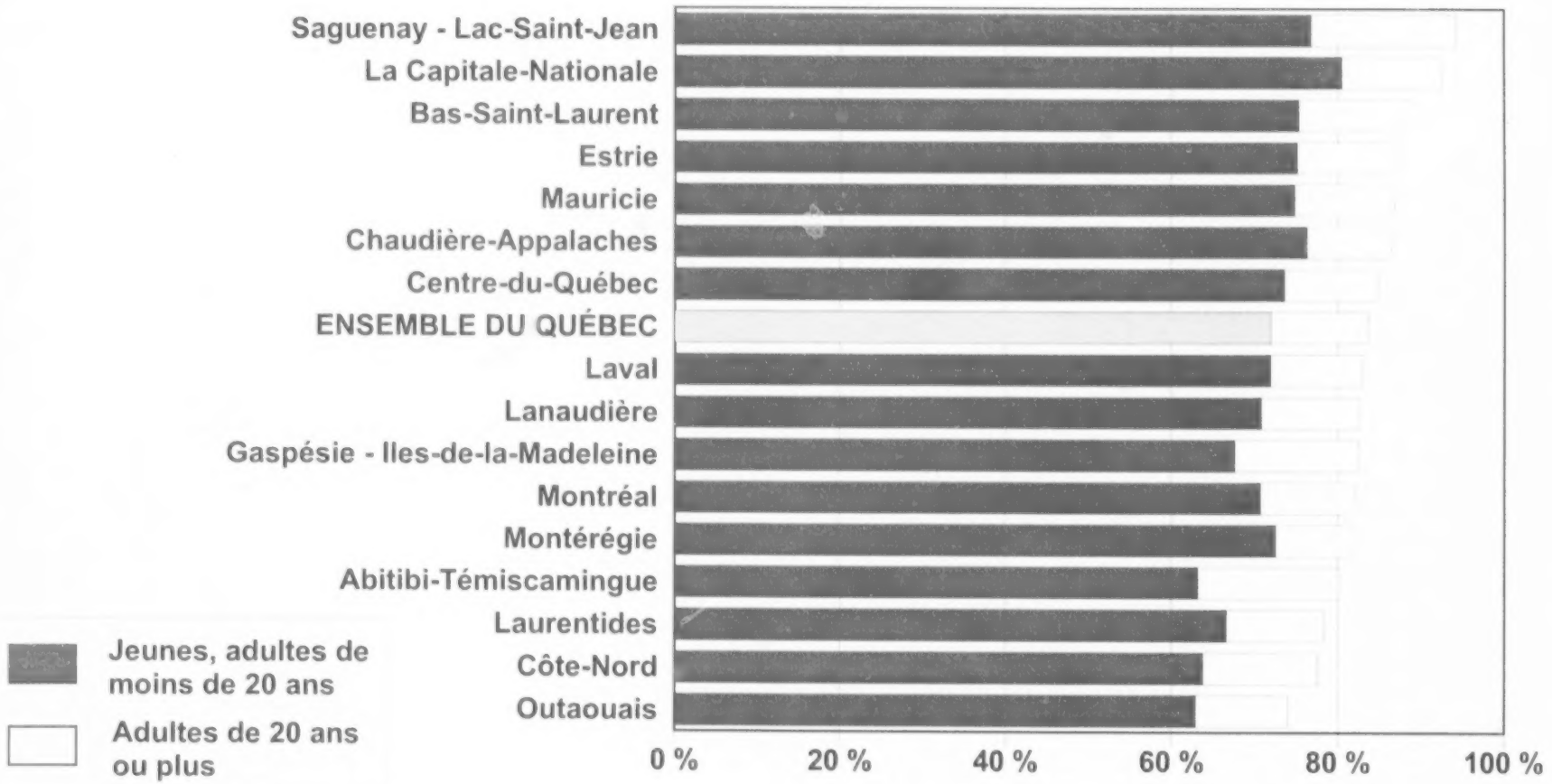
	1990-1991			1998-1999[e]		
	Jeunes et adultes de moins de 20 ans	Adultes de 20 ans ou plus	Total	Jeunes et adultes de moins de 20 ans	Adultes de 20 ans ou plus	Total
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	60,8	19,1	79,9	67,6	14,9	82,5
Bas-Saint-Laurent	69,8	17,1	86,8	75,3	13,3	88,5
Saguenay–Lac-Saint-Jean	65,7	19,5	85,1	76,8	17,5	94,3
La Capitale-Nationale	72,6	11,6	84,2	80,5	12,0	92,5
Chaudière-Appalaches	71,4	11,4	82,8	76,3	10,1	86,4
Mauricie	66,2	10,4	76,6	74,8	12,0	86,7
Centre-du-Québec	67,5	13,0	80,5	73,6	11,2	84,8
Estrie	69,5	12,8	82,3	75,1	12,1	87,3
Montérégie	66,6	8,6	75,1	72,5	9,5	82,0
Montréal	64,5	9,0	73,5	70,7	11,5	82,2
Laval	65,7	9,1	74,8	71,9	11,1	83,0
Lanaudière	63,6	10,7	74,2	70,8	11,8	82,6
Laurentides	60,5	9,1	69,6	66,6	11,7	78,2
Outaouais	54,0	13,7	67,7	62,9	11,1	74,0
Abitibi-Témiscamingue	54,0	18,1	72,1	63,2	16,9	80,1
Côte-Nord	55,9	15,2	71,2	63,8	13,8	77,6
Nord-du-Québec	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Ensemble du Québec	**65,4**	**11,1**	**76,5**	**72,0**	**11,6**	**83,6**

e : Estimations.

n.d. : Données non disponibles. Dans le cas de la région Nord-du-Québec, les données présentent trop de variations aléatoires : les taux calculés ne sont pas fiables et ne sauraient représenter à coup sûr la réalité régionale.

Graphique 5.3

Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative, en 1998-1999 (en %)



5.4 L'obtention d'un diplôme de formation professionnelle du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

Selon les comportements observés en 1998-1999, parmi 100 jeunes du Québec, 23 pouvaient espérer obtenir un diplôme[1] de formation professionnelle[2] du secondaire. Parmi ces jeunes, 16 auront obtenu au préalable un premier diplôme du secondaire en formation générale (DES). Depuis le début de la réforme de l'enseignement professionnel en 1987-1988, le nombre des personnes déjà titulaires d'un diplôme de formation générale a augmenté constamment parmi celles qui obtiennent un diplôme de formation professionnelle.

La proportion d'une génération obtenant un diplôme de formation professionnelle au secondaire en 1998-1999 était de 23,2 %. C'est presque identique au taux de 1982-1983, le plus haut jamais observé.

Par ailleurs, le taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes par la voie de la formation professionnelle était de 1,7 % en 1998-1999; ce taux était supérieur à 16 % en 1977-1978. Cela confirme que l'obtention du diplôme de formation professionnelle comme premier diplôme est de moins en moins répandue et que la probabilité d'obtenir un premier diplôme du secondaire chez les jeunes ou avant l'âge de 20 ans chez les adultes (72,0 % en 1998-1999) repose presque totalement sur la formation générale (fiche 5.2).

La nature même des diplômes en formation professionnelle a aussi évolué. La filière du professionnel court a disparu au profit de la formation générale. Quant au diplôme d'études professionnelles (DEP), il diffère de l'ancien professionnel long en ce qu'il est entièrement consacré à la formation professionnelle, alors que toute la partie des anciennes filières consacrées à la formation générale a été reportée vers le DES.

---

1. Il s'agit du taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire. Ce taux est établi en ne retenant que les premiers diplômes obtenus au secondaire en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle.
2. Les diplômes considérés dans la présente fiche sont ceux du professionnel court (PC) et du professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et les autres diplômes d'études secondaires (DES) avec mention professionnelle.

L'écart entre hommes et femmes semble beaucoup moins prononcé qu'à la formation générale. La formation professionnelle représente toutefois une plus grande part de la diplomation des hommes (24,6 %) que de celle des femmes (21,6 %).

En 1994-1995, il y a eu 4 655 diplômes décernés en formation professionnelle[3] avant l'âge de 20 ans. L'objectif du Ministère est que ce nombre soit quadruplé d'ici à l'an 2000, c'est-à-dire 18 500 diplômes. En 1997-1998, ce nombre atteignait 6 855.

---

3. Ici, tous les diplômes de formation professionnelle sont comptés, que ce soit le premier reçu par une personne, le deuxième, le troisième, etc. Les autres statistiques de la présente fiche se limitent au premier diplôme de FP; il peut être le tout premier diplôme du secondaire ou avoir été précédé d'un DES (diplôme d'études secondaires : diplôme de formation générale).

Tableau 5.4

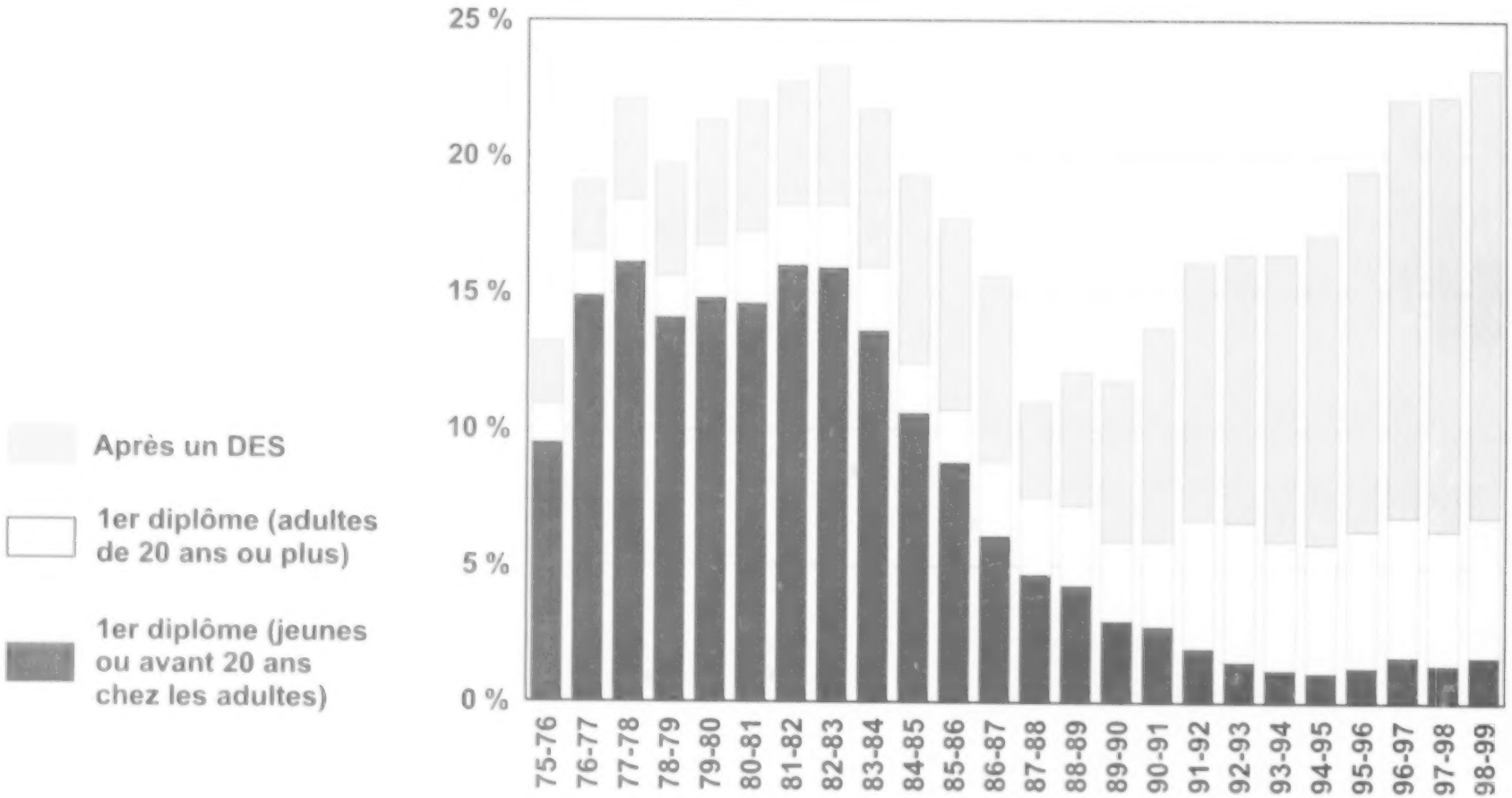
Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle, selon le secteur, l'âge et le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999[e]
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes						
Premier diplôme	9,3	8,8	1,3	1,7	1,4	1,7
Après un DES	2,1	6,4	3,5	4,1	4,4	4,4
Total	11,6	15,1	4,7	5,8	5,8	6,1
Adultes de 20 ans ou plus						
Premier diplôme	1,4	1,9	5,0	5,1	4,9	5,1
Après un DES	0,2	0,6	9,7	11,2	11,5	12,0
Total	1,6	2,5	14,7	16,3	16,4	17,1
Ensemble						
Premier diplôme	10,9	10,7	6,2	6,8	6,4	6,8
Après un DES	2,3	7,0	13,2	15,3	15,9	16,4
Total	**13,1**	**17,7**	**19,4**	**22,1**	**22,2**	**23,2**
Sexe masculin	9,8	17,0	21,0	24,0	24,0	24,6
Sexe féminin	16,6	18,4	17,8	20,1	20,4	21,6

e : Estimations.
DES : Diplôme d'études secondaires.

Graphique 5.4

Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle, selon le secteur et l'âge (en %)



5.5 L'obtention du diplôme au collégial

La proportion d'une génération qui obtient un premier diplôme du collégial, DEC ou autre, était de 39,3 % en 1997-1998. Elle s'est accrue de 17,1 points depuis 1975-1976, alors qu'elle était de 22,2 %. Cette mesure résulte, d'une part, de la proportion d'une génération qui accède à l'enseignement collégial (fiche 2.10) et, d'autre part, de la proportion d'élèves obtenant un diplôme à la sortie de leurs études (fiches 3.3 et 3.4).

En 1997-1998, la proportion de jeunes Québécois et Québécoises obtenant un diplôme d'études collégiales s'établissait à 39,3 %, soit pratiquement au même niveau que l'année précédente.

Le taux d'obtention du diplôme (DEC ou autre) chez les femmes est plus d'une fois et demie plus élevée que chez les hommes (49,1 % contre 30,1 %). L'écart entre les deux sexes en cette matière n'a d'ailleurs cessé de s'élargir au cours des années 80. En 1975-1976, le taux d'obtention[1] d'un diplôme du collégial pour les femmes dépassait déjà de 2,7 points le taux correspondant pour les hommes. Depuis ce temps, le taux a augmenté encore plus rapidement pour les femmes; l'écart est maintenant de 19 points.

C'est pour le DEC en formation préuniversitaire que la progression de la diplomation s'est surtout fait sentir, puisque le taux d'obtention de ce diplôme est passé, entre 1975-1976 et 1997-1998, de 13,5 à 25,2 %, soit une hausse de 11,7 points, contre une hausse de 6,6 points pour le DEC en formation technique au cours de la même période. Dans la dernière année, toutefois, c'est seulement en formation technique que le taux d'obtention d'un diplôme a augmenté (0,7 point), tandis que le taux d'obtention d'un diplôme en formation préuniversitaire a cédé 0,3 point.

Dans un type de formation comme dans l'autre, les femmes occupent les premiers rangs et ont accentué leur avance entre 1975-1976 et 1997-1998. Le taux d'obtention d'un DEC en formation préuniversitaire par les femmes a augmenté de 19,1 points, contre une hausse de 4,6 points pour les hommes. Par ailleurs, le taux d'obtention du DEC en formation technique augmentait plus modestement pour l'ensemble des deux sexes – bien que, pour les hommes, la hausse était

1. Le taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du collégial. Dans la présente édition, les taux sont calculés en fonction de l'année scolaire et non de l'année civile, comme dans les éditions antérieures.

plus forte en formation technique (5,7 points) qu'en formation préuniversitaire (4,6 points). Quant à l'avantage des femmes sur les hommes en ce domaine, il était de 4,4 points en 1975-1976 et il atteignait 6,1 points en 1997-1998.

L'objectif du Ministère pour 2010 est que 60 % des jeunes du Québec obtiennent un DEC. En 1997-1998, ce taux était de 39,3 %. L'écart entre le taux actuel et l'objectif est plus important que l'augmentation enregistrée dans les 22 dernières années puisque le taux d'obtention d'un DEC en 1975-1976 était de 21 %.

Tableau 5.5

Taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial, selon le sexe et le type de formation (en %)

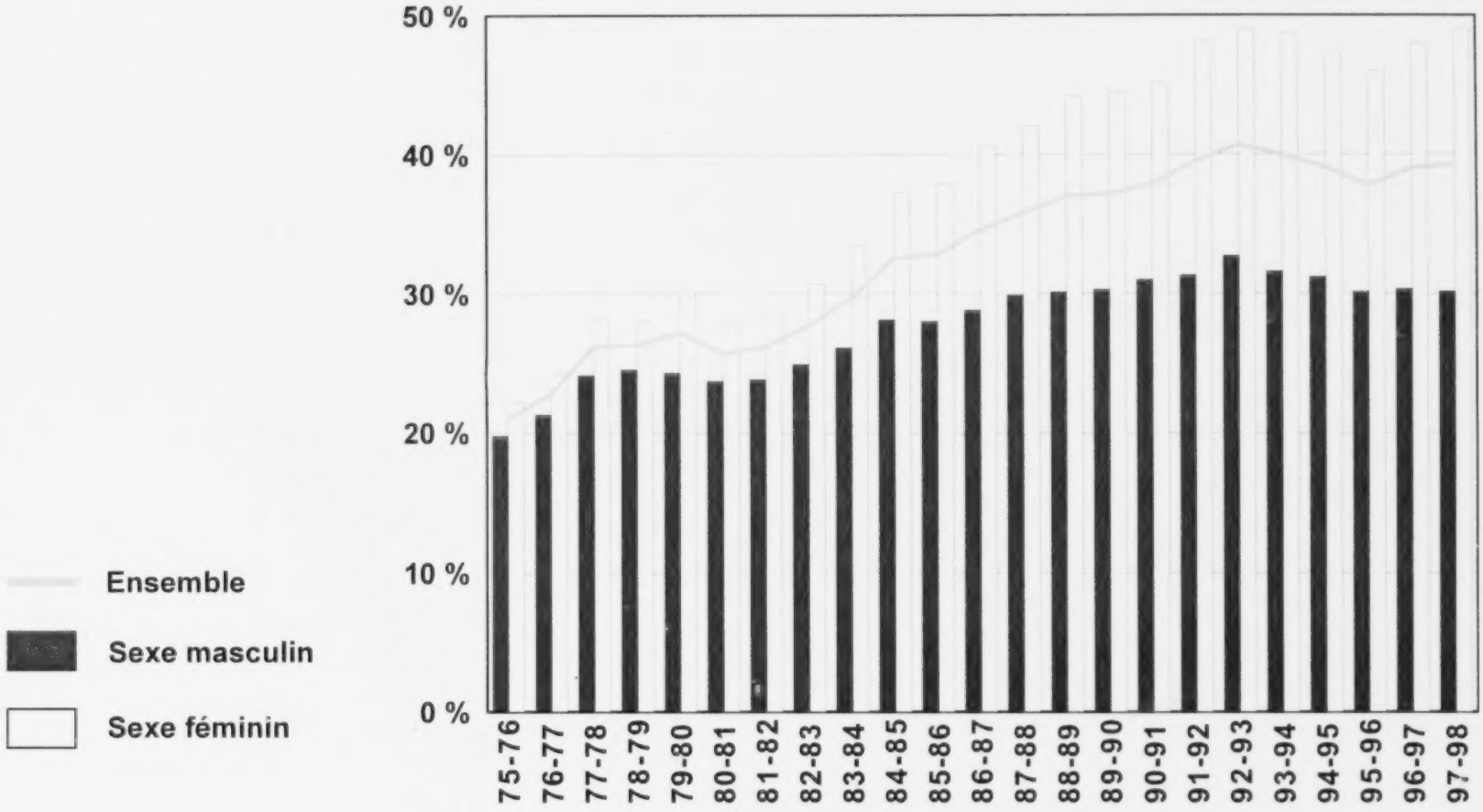
	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998[e]
Sexe masculin						
Tous les diplômes[1]	20,8	29,6	32,5	30,4	30,4	30,1
DEC[2]	**19,8**	**28,0**	**31,0**	**30,1**	**30,3**	**30,1**
Formation préuniversitaire	14,3	18,7	21,8	19,2	19,5	18,9
Formation technique	5,5	9,0	8,4	10,7	10,8	11,2
Sexe féminin						
Tous les diplômes[1]	23,5	39,2	46,5	46,3	48,1	49,1
DEC[2]	**22,2**	**37,9**	**45,1**	**46,0**	**48,0**	**49,1**
Formation préuniversitaire	12,7	23,6	30,2	29,6	31,8	31,8
Formation technique	9,5	13,9	13,8	16,1	16,2	17,3
Ensemble						
Tous les diplômes[1]	22,2	34,3	39,4	38,2	39,1	39,3
DEC[2]	**21,0**	**32,8**	**37,9**	**37,8**	**39,0**	**39,3**
Formation préuniversitaire	13,5	21,1	25,9	24,2	25,5	25,2
Formation technique	7,5	11,4	11,1	13,3	13,4	14,1

e : Estimations.

1. Sont compris les diplômes d'études collégiales (DEC), les attestations d'études collégiales (AEC) jusqu'en 1984, les certificats d'études collégiales (CEC) et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC). Depuis 1994, il n'y a plus de nouvelles inscriptions aux programmes qui mènent au CEC et au DPEC.
2. Les données incluent les DEC sans mention.

Graphique 5.5

Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études collégiales (DEC), selon le sexe (en %)



5.6 L'obtention des diplômes universitaires[1]

En 1998, le taux d'obtention du baccalauréat a subi une deuxième baisse de suite depuis son sommet de 29,0 % en 1996, pour s'établir à 26,6 %.

Selon les comportements observés en 1998, plus du quart des jeunes Québécois et Québécoises (26,6 %) pouvaient espérer obtenir un baccalauréat. Depuis quelques années, les femmes ont progressé davantage que les hommes en ce qui a trait à l'accès aux études universitaires (fiche 2.12). Quant à l'obtention d'un baccalauréat, la situation relative des sexes s'est modifiée profondément depuis 1976 alors que le taux d'obtention d'un baccalauréat était de 13,1 % pour les femmes contre 16,7 % pour les hommes. C'est en 1983 que les taux des deux groupes se sont rejoints. Depuis ce temps, la progression s'est poursuivie à l'avantage des femmes et, en 1998, les taux atteignaient 31,8 % pour les femmes contre 21,6 % pour les hommes. Les gains des femmes sont donc de 18,7 points, contre 4,9 pour les hommes.

L'objectif du Ministère pour 2010 est que 30 % des jeunes du Québec obtiennent un baccalauréat. Le taux actuel de 26,6 % risque cependant de ne pas augmenter avant quelques années, à la vue de ce qu'il advient dans l'accès aux études universitaires (fiche 2.12) où l'on remarque, depuis 1992-1993, une diminution du taux d'accès aux études dans des programmes conduisant au baccalauréat. En fait, c'est en 1997 qu'on a pu sentir, pour la première fois, le contrecoup de cette baisse puisque le taux d'obtention du baccalauréat avait diminué de 0,8 point par rapport à 1996. Toutefois, le taux d'obtention du baccalauréat au Québec reste plus élevé que celui de la moyenne des pays de l'OCDE où il se situait à 23,6 % en 1996[2].

En ce qui concerne l'obtention de la maîtrise, les résultats ont augmenté sensiblement depuis un an : la hausse du taux d'obtention de la maîtrise est de 0,6 point pour les femmes et de 0,4 point pour l'ensemble des sexes, conduisant à des taux respectifs de 6,8 % et de 6,4 %. Ce dernier taux représente plus que le double de celui de 2,7 % de 1976.

---

1. Seuls les grades (baccalauréats, maîtrises et doctorats ou Ph. D.) décernés par des universités québécoises sont considérés ici. Les diplômes obtenus par des Québécois et des Québécoises à l'étranger ne sont pas comptés.
2. C'est la moyenne des taux nets d'obtention d'un premier diplôme universitaire lorsque les programmes courts (type *Bachelor's*) et longs (plus de quatre ans) sont regroupés. Ces taux sont présentés au tableau C4.2a (p. 211) dans OCDE. *Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE*, Paris, 1998.

L'augmentation de l'accès aux études de deuxième cycle (fiche 2.12) laisse entrevoir une poursuite de la montée dans l'obtention de la maîtrise pour au moins quelques années encore. Ici, l'écart entre les sexes est beaucoup moins important (0,9 point) qu'au baccalauréat, mais pourrait encore s'élargir en faveur des femmes, si l'on se fie à la marge grandissante dans l'obtention du baccalauréat. Depuis 1976, la situation relative des hommes et des femmes s'est renversée : alors que la différence était au départ de 1,6 point en faveur des premiers, le taux des femmes est passé de 1,9 % à 6,8 %, dépassant celui des hommes en 1993.

L'obtention du doctorat est encore le fait d'une fraction minime de la population : seulement 1,0 % des gens y ont accès. Cette dernière étape de la scolarisation est peut-être aussi la seule qui soit encore franchie surtout par des hommes. Les chiffres sont cependant minimes de part et d'autre : 1,3 % des hommes obtiennent un doctorat, contre 0,8 % des femmes. À la vue de ce qui se dessine au deuxième cycle, le bassin des aspirants et des aspirantes au doctorat croîtra vraisemblablement lui aussi pendant encore quelque temps.

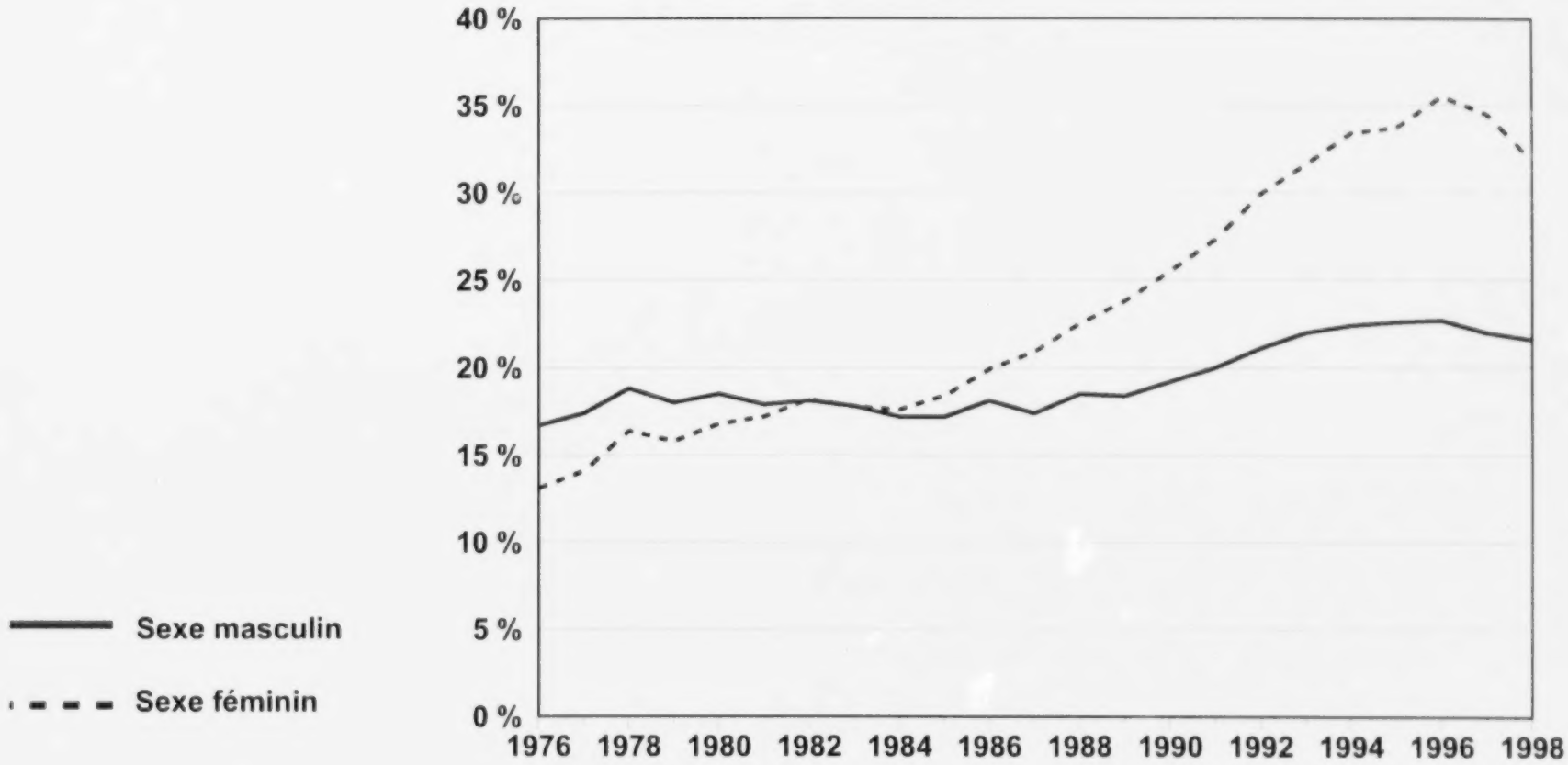
Tableau 5.6

Taux d'obtention des grades universitaires, selon le sexe (en %)

	1976	1986	1991	1996	1997	1998
Baccalauréat						
Sexe masculin	16,7	18,1	20,0	22,7	22,0	21,6
Sexe féminin	13,1	19,9	27,3	35,5	34,5	31,8
Ensemble	**14,9**	**19,0**	**23,6**	**29,0**	**28,1**	**26,6**
Maîtrise						
Sexe masculin	3,5	4,4	4,4	5,8	5,8	5,9
Sexe féminin	1,9	3,4	4,3	6,3	6,2	6,8
Ensemble	**2,7**	**3,9**	**4,4**	**6,0**	**6,0**	**6,4**
Doctorat						
Sexe masculin	0,6	0,7	0,9	1,2	1,2	1,3
Sexe féminin	0,2	0,3	0,4	0,6	0,7	0,8
Ensemble	**0,4**	**0,5**	**0,6**	**0,9**	**1,0**	**1,0**

Graphique 5.6

Taux d'obtention d'un baccalauréat, selon le sexe (en %)



5.7 Les diplômes d'études universitaires selon le domaine d'études

En 1998, les sciences humaines et générales constituaient le domaine dans lequel la proportion des diplômes de baccalauréat, de maîtrise et de doctorat émis par les universités québécoises était la plus importante (35,2 %). Venaient ensuite les affaires (20,1 %), les sciences de l'éducation (10,4 %), les sciences du génie et l'architecture (10,2 %), les sciences de la santé (8,9 %) et les sciences naturelles (8,0 %). La mathématique et l'informatique représentaient 3,8 % et le droit, 3,4 %.

En 1998, la proportion des diplômes d'études en sciences du génie et en architecture, en sciences naturelles ainsi qu'en mathématique et en informatique dans l'ensemble des baccalauréats, des maîtrises et des doctorats était de 22,0 %. Dans ces domaines, les hommes étaient majoritaires (61,3 %). Par contre, les femmes étaient majoritaires dans tous les autres domaines d'études universitaires (sauf les affaires) ainsi que dans l'ensemble des domaines.

La majorité des titulaires de diplômes universitaires sont de sexe féminin (56,6 %). En 1998, les femmes obtenaient 75,7 % des diplômes en sciences de l'éducation et 71,8 % des diplômes en sciences de la santé, 66,8 % des diplômes en sciences humaines et générales et 58,1 % des diplômes en droit. Les hommes obtenaient 79,1 %[1] des diplômes en sciences du génie et en architecture, 69,0 % des diplômes en mathématique et en informatique, 53,0 % des diplômes en sciences naturelles et 51,4 %[2] des diplômes en affaires.

Par rapport à l'année 1990, le nombre des diplômes émis par les universités en 1996 a augmenté de 12,5 %. Ce pourcentage résulte d'une augmentation de 19,3 % des diplômes décernés aux femmes et d'une augmentation de 4,8 % des diplômes décernés aux hommes.

Depuis les huit dernières années, on observe aussi certaines modifications dans la répartition du nombre des diplômes émis dans différentes disciplines. On constate, par exemple, une diminution de la proportion des diplômes en affaires (de 2,5 points) et, dans une moindre mesure, en sciences du génie et en architecture (de 0,9 point), en mathématique et en

1. La part des femmes titulaires d'un diplôme en sciences du génie et en architecture est passée de 16,8 % en 1990 à 20,9 % en 1998.
2. Il est question ici des nouveaux titulaires de diplômes d'études universitaires (seuls les titulaires de baccalauréats, de maîtrises ou de doctorats sont considérés ici), c'est-à-dire ceux et celles qui ont obtenu leur diplôme au cours de l'année mentionnée.

informatique (de 0,3 point), en sciences de l'éducation (de 0,3 point) et en droit (de 0,1 point)). À l'autre extrême, la part des sciences humaines et générales a augmenté de 3,7 points, la part des sciences naturelles a augmenté de 0,2 point et celle des sciences de la santé, de 0,1 point.

À titre indicatif, notons que dans l'ensemble des pays de l'OCDE[3], la proportion des diplômes d'études scientifiques (sciences naturelles, mathématique et informatique, sciences du génie et architecture) par rapport à l'ensemble des diplômes était de 28 % en 1998; au Québec, elle était de 22 %. Respectivement, la proportion des diplômes en sciences sociales, en droit et en affaires était de 32 % à l'OCDE et de 23,8 % au Québec, tandis que la proportion des diplômes en sciences de la santé était de 11 % à l'OCDE et de 8,9 % au Québec. Les diplômes en sciences humaines et générales (incluant l'éducation) représentaient 29 % à l'OCDE et 45,3 % au Québec.

---

3. Selon OCDE. *Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE*, Paris, 1999. Toute comparaison entre les résultats publiés dans la présente fiche et ceux qui sont publiés par l'OCDE doit être faite en prenant en considération le fait qu'il existe des différences relativement aux méthodes qui ont permis l'établissement des résultats en question.

Tableau 5.7

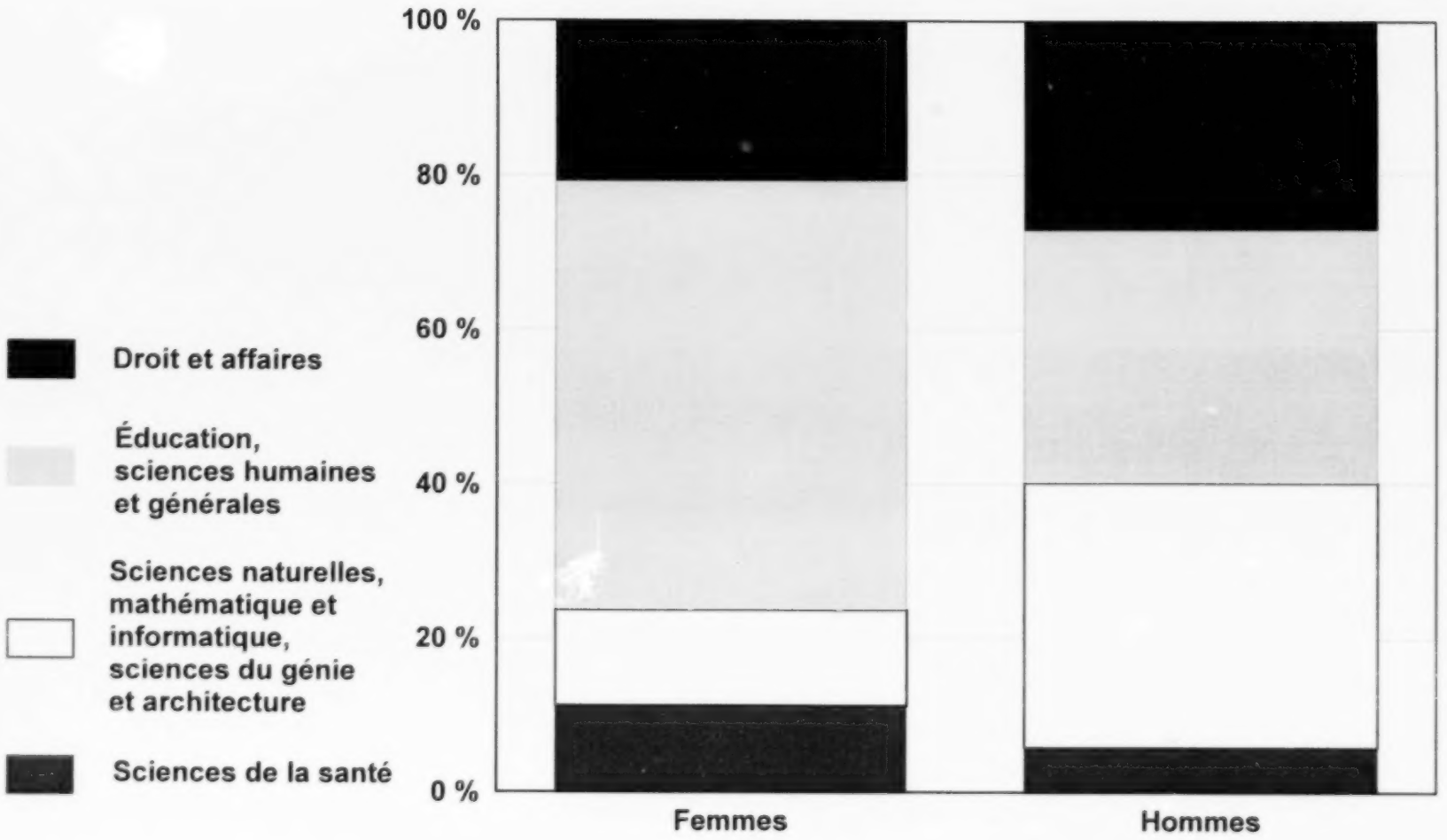
Répartition des diplômes d'études universitaires selon le domaine d'études et le sexe des titulaires des diplômes[1] (en %)

	1990	1992	1994	1995	1996	1997	1998
Sciences de la santé	8,7	8,4	9,0	8,9	8,8	9,3	8,9
Sciences naturelles	7,8	7,2	6,9	6,4	7,33	7,6	8,0
Mathématique et informatique	4,0	3,6	3,5	3,6	3,5	3,8	3,8
Sciences du génie et architecture	11,1	11,0	11,0	11,0	10,6	10,1	10,2
Droit	3,5	3,6	3,2	3,2	3,3	3,3	3,4
Affaires	22,6	23,2	21,1	20,0	18,7	18,5	20,1
Sciences de l'éducation	10,7	11,7	13,7	15,1	15,2	13,3	10,4
Sciences humaines et générales	31,6	31,3	31,7	31,8	32,6	34,2	35,2
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Sexe féminin	53,4	54,6	56,3	56,4	57,6	57,6	56,6
Sexe masculin	46,6	45,4	43,7	43,6	42,4	42,4	43,4

1. Seuls les titulaires de baccalauréats, de maîtrises ou de doctorats qui ont obtenu leur diplôme au cours de l'année mentionnée sont considérés.

Graphique 5.7

Répartition des diplômes universitaires, selon le domaine d'études et le sexe des titulaires des diplômes, en 1998 (en %)



6.1 L'évolution de l'emploi selon le niveau de scolarité

L'augmentation de 50 000 emplois en 1999 par rapport à 1998 bénéficie aux personnes qui possèdent un diplôme d'études secondaires.

Depuis le début des années 90, il semble s'opérer, tant au Québec que dans l'ensemble du Canada, des changements dans la composition de la main-d'oeuvre qui favorisent les travailleurs et les travailleuses possédant une scolarité supérieure. En effet, la situation de l'emploi a été plus favorable aux personnes qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires[1], que ce soit au cours de la récession du début des années 90 ou encore depuis 1993, où l'emploi est en progression. Les données indiquées dans la présente fiche proviennent de Statistique Canada. Les niveaux de scolarité dont il est question ici correspondent au plus haut niveau de scolarité atteint par ceux et celles qui sont en emploi au cours d'une année donnée[2].Toutefois, il faut remarquer que ces niveaux de scolarité ne correspondent pas nécessairement aux exigences des emplois.

Au Québec, ce n'est que depuis 1995 que les pertes d'emplois subies pendant la dernière récession ont été résorbées. En 1999, on recensait 217 000 emplois de plus qu'en 1990. Cependant, bien qu'il y ait eu, globalement, un accroissement de 217 000 emplois, on constate que cette augmentation de l'emploi n'a pas profité à tous les travailleurs et à toutes les travailleuses; il y a eu des pertes d'emplois pour ceux et celles qui n'ont pas réussi d'études postsecondaires ou universitaires et des gains pour ceux et celles qui les ont terminées. Ainsi, les gens qui sont en emploi et qui ont déclaré avoir une formation universitaire étaient plus nombreux en 1999 qu'en 1990 (225 000 personnes de plus), ce qui représente une augmentation de 54,0 %. Les personnes qui ont à leur actif un diplôme d'études postsecondaires ont occupé 323 000 emplois de plus (35,4 %) en 1999 qu'en 1990. En somme, les personnes qui ont réussi des études postsecondaires ou universitaires ont, en 1999, occupé 548 000 emplois de plus qu'en 1990.

---

1. Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur primaire comprend également les deux premières années du secondaire. Le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Ce dernier secteur commence par les programmes d'études qui ont conduit, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat.
2. Le niveau de scolarité atteint par une personne peut augmenter au cours des ans; ainsi, il est possible que le même emploi, occupé par la même personne, soit déclaré être occupé par une personne ayant un niveau de scolarité supérieur une année donnée par rapport à une année antérieure.

La situation est différente en ce qui a trait aux personnes qui n'ont pas réussi d'études postsecondaires ou universitaires. En tout, ces personnes ont occupé 331 000 emplois de moins en 1999 qu'en 1990. Ainsi, on note que celles qui ont déclaré avoir commencé des études postsecondaires sans les mener à terme étaient moins nombreuses à occuper des emplois en 1999 qu'en 1990 (3 000 de moins), ce qui représente une diminution de 1,1 %. Quant aux personnes qui ont arrêté d'étudier après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires, elles occupaient 46 000 emplois (7,3 %) de moins en 1999 qu'en 1990. Finalement, le nombre de personnes qui étaient en emploi et qui ont déclaré ne pas avoir le diplôme du secondaire a diminué, en 1999, de 282 000 par rapport à 1990, ce qui représente une baisse de 30,5 %.

Tableau 6.1

Nombre d'emplois au Québec par niveau de scolarité[1] (en milliers)

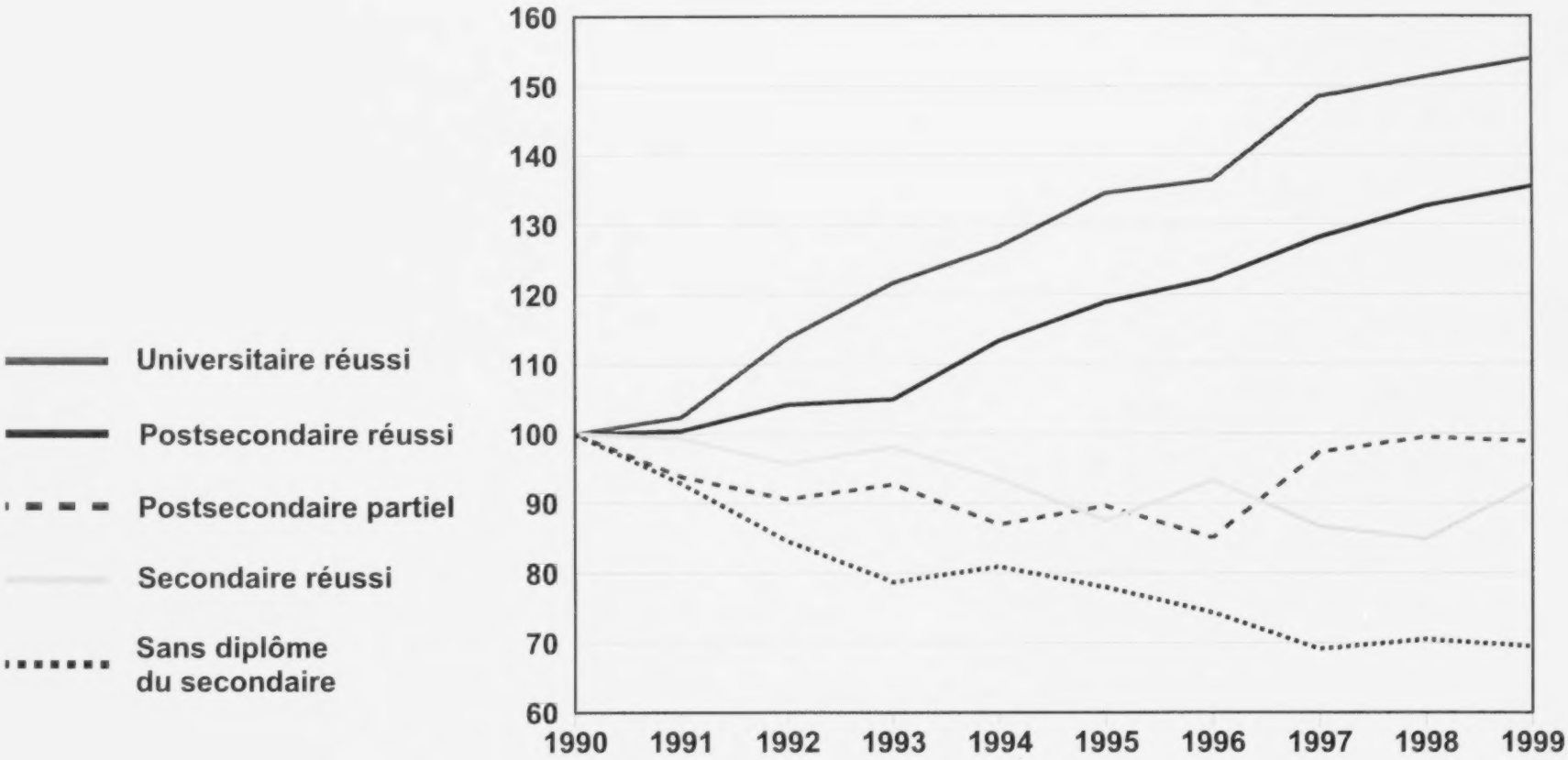
Année	Sans diplôme du secondaire	Études secondaires réussies	Études postsecondaires partielles	Études postsecondaires réussies	Études universitaires réussies	Total
1990	927	632	257	910	416	3 141
1992	784	604	233	948	473	3 042
1995	723	553	230	1 082	560	3 148
1998	654	536	255	1 207	629	3 282
1999	645	586	254	1 233	641	3 358
Variations de 1990 à 1999	- 30,5 %	- 7,3 %	- 1,1 %	35,4 %	54,0 %	6,9 %

Source : Statistique Canada.

1. Voir les notes 1 et 2 au bas du texte.

Graphique 6.1

Indice d'évolution du nombre d'emplois au Québec, selon le niveau de scolarité des personnes qui les occupent (1990 = 100)



6.2 La participation à l'emploi selon le niveau de scolarité[1]

Au Québec, en 1999, environ un emploi sur cinq était occupé par une personne n'ayant pas terminé la scolarité du secondaire, soit 19,2 %. Près d'un emploi sur quatre était occupé par une personne ayant réussi des études secondaires ou même une partie des études postsecondaires (25,0 %). Plus d'un emploi sur deux était occupé par un ou une titulaire d'un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires (55,8 %).

Au Québec, en 1999, plus de la moitié des emplois étaient occupés par des titulaires de diplômes d'études postsecondaires ou universitaires.

Parmi les 19,1 % qui étaient titulaires d'un diplôme universitaire, 13,5 % avaient un baccalauréat et 5,6 % étaient titulaires d'un diplôme supérieur au baccalauréat.

Par comparaison avec l'Ontario et avec l'ensemble des autres provinces du Canada, la proportion d'emplois occupés au Québec par des personnes n'ayant pas réussi leurs études secondaires était supérieure de 2,5 points et de 1,5 point respectivement, la proportion d'emplois occupés par des personnes ayant réussi leurs études secondaires ou même une partie d'études postsecondaires était inférieure de 6,6 points et de 7,0 points respectivement et la proportion d'emplois occupés par les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires était supérieure de 4,1 points et de 5,5 points respectivement.

La proportion des emplois occupés au Québec par les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires était supérieure à celle de l'Ontario de 6,1 points et à celle des autres provinces de 3,6 points, tandis que dans le cas des diplômés et des diplômées des universités, elle était inférieure à celle de l'Ontario de 2,0 points, mais supérieure à celle des autres provinces de 1,9 point.

---

1. Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Ce dernier secteur commence par les programmes d'études qui ont conduit, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat.

Dans le groupe des diplômés et des diplômées universitaires, la proportion des bacheliers et des bachelières était inférieure à celle de l'Ontario de 0,2 point mais supérieure à celle des autres provinces de 1,5 point, tandis que la proportion des titulaires d'un diplôme supérieur au baccalauréat était inférieure à celle de l'Ontario de 1,8 point, mais supérieure à celle des autres provinces du Canada de 0,4 point.

Tableau 6.2

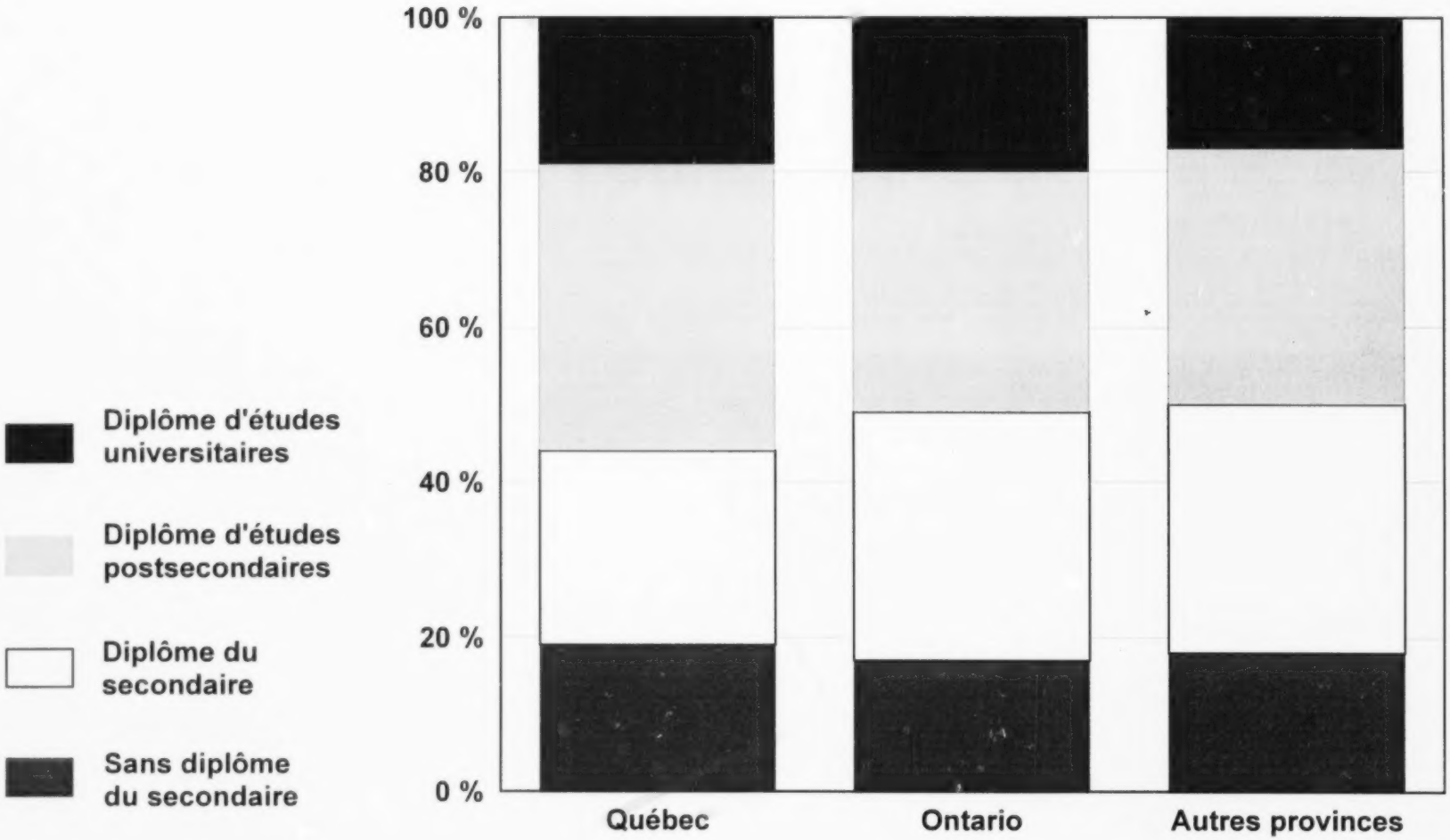
L'emploi selon le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, Ontario et autres provinces du Canada, 1999[1] (en %)

	Québec	Ontario	Autres provinces
Total	100,0	100,0	100,0
Sans diplôme du secondaire	19,2	16,7	17,7
Études secondaires réussies	17,4	22,0	21,8
Études postsecondaires partielles	7,6	9,6	10,2
Études postsecondaires réussies	36,7	30,6	33,1
Études universitaires réussies	19,1	21,1	17,2
Baccalauréat	13,5	13,7	12,0
Diplôme supérieur au baccalauréat	5,6	7,4	5,2

Source : Statistique Canada.
1. Voir la note 1 au bas du texte.

Graphique 6.2

Répartition des emplois selon le plus haut diplôme obtenu, 1999 (en %)



6.3 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées

À la fin de leurs études, les sortants et les sortantes du secondaire, du collégial et de l'université qui ne poursuivent pas d'études plus avancées arrivent sur le marché du travail[1]. Les données obtenues au moyen des enquêtes de relance nous renseignent sur l'état de leur intégration au marché du travail quelques mois après l'obtention de leur diplôme[2].

Les diplômés et les diplômées du collégial connaissent un taux de chômage inférieur à celui des diplômés et des diplômées du secondaire. De la même façon, le taux de chômage des diplômés et des diplômées de l'université est inférieur à celui des diplômés et des diplômées du collégial.

En 1999, les titulaires d'un DEP du secondaire qui ont obtenu leur diplôme en 1997-1998 connaissaient un taux de chômage de 15,1 %, ce qui représente une baisse de 3,3 points par rapport à 1998. Une proportion de 74,5 % des titulaires d'un DEP du secondaire occupaient un emploi. Parmi ceux et celles qui étaient en emploi, 85,5 % occupaient un emploi à temps plein et 74,6 % occupaient un emploi à temps plein lié à la formation reçue. La proportion des titulaires d'un DEP du secondaire en emploi est en hausse depuis 1994.

Les diplômés et les diplômées de la formation technique au collégial qui ont obtenu leur diplôme en 1997-1998 étaient, au 31 mars 1999, en chômage dans une proportion de 6,8 %. Cela représente une baisse de 1,8 point par rapport à 1998. En 1999, une proportion de 73,2 % des personnes diplômées de la formation technique au collégial occupaient un emploi. Parmi ceux et celles qui étaient en emploi, 84,4 % occupaient un emploi à temps plein et 82,6 % occupaient un emploi à temps plein lié à la formation reçue. La proportion des titulaires d'un diplôme de la formation technique au collégial en emploi est en hausse depuis 1994.

---

1. L'analyse porte particulièrement sur les titulaires d'un diplôme d'études professionnelles du secondaire (DEP), d'un diplôme d'études collégiales (DEC), d'un baccalauréat ou d'une maîtrise.
2. Les renseignements présentés font référence à la situation des diplômés et des diplômées à l'année mentionnée. C'est neuf mois après la fin des études pour les titulaires d'un DEP ou d'une ASP et environ dix mois pour les titulaires d'un DEC (quinze mois pour ceux et celles qui terminent à l'automne). En ce qui concerne les titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise, il s'agit de la situation en janvier, deux ans après l'obtention de leur diplôme.

Au 31 mars 1999, les diplômés et les diplômées de la formation préuniversitaire au collégial de 1997-1998 connaissaient un taux de chômage de 11,9 %. Il s'agit d'une baisse de 0,6 point par rapport à l'année précédente. Une proportion de 14,9 % des titulaires de cette formation occupaient un emploi. Parmi ceux et celles qui étaient en emploi, 56,7 % occupaient un emploi à temps plein. Depuis 1994, la proportion des titulaires d'un diplôme de la formation préuniversitaire au collégial en emploi est en hausse (à l'exception de 1998, quand elle a baissé de 0,9 point).

Le taux de chômage des bacheliers et des bachelières qui ont obtenu leur diplôme en 1997 était de 6,4 % en janvier 1999; il est en baisse de 2,7 points par rapport à 1997. La proportion des titulaires d'un baccalauréat en emploi est en hausse depuis 1994.

Le taux de chômage des titulaires d'une maîtrise qui ont obtenu leur diplôme en 1997 était de 7,4 % en janvier 1999, en baisse de 0,7 point depuis 1997. La proportion des titulaires d'une maîtrise en emploi est en hausse depuis 1997.

À titre d'information supplémentaire, les taux de chômage des personnes âgées de 15 à 34 ans sont présentés au tableau 6.3.

Tableau 6.3

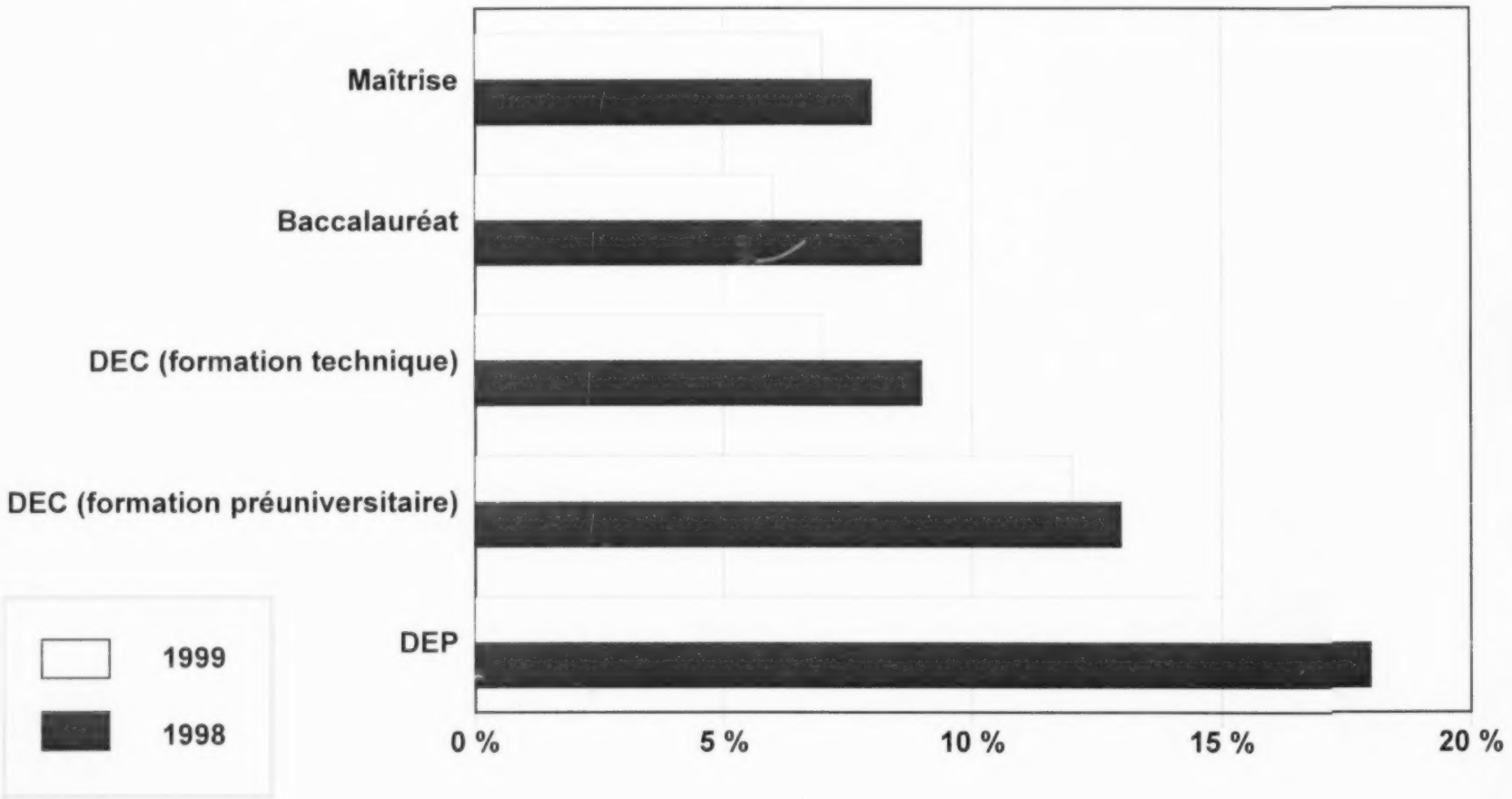
Taux de chômage des diplômés et des diplômées, selon l'ordre d'enseignement et le type de diplôme (en %)

	1989	1994	1997	1998	1999
Enseignement secondaire					
DEP	–	27,2	24,2	18,4	15,1
ASP	–	24,6	21,4	16,6	12,4
Enseignement collégial					
Formation préuniversitaire	n.d.	21,4	18,3	12,5	11,9
Formation technique	8,2	18,4	11,1	8,6	6,8
Enseignement universitaire					
Baccalauréat	8,1	11,4	9,1	n.d.	6,4
Maîtrise	4,9	6,8	8,1	n.d.	7,4
Taux de chômage au Québec[1]					
15-19 ans	15,2	20,6	27,4	23,7	21,3
20-24 ans	11,9	15,9	15,7	14,2	12,7
25-34 ans	9,6	12,7	11,2	9,7	8,7

n.d. : Données non disponibles.
– : Sans objet.
1. Données en provenance de Statistique Canada. Ces taux de chômage concernent les personnes de toutes formations dont l'expérience de travail peut différer de celle des personnes récemment diplômées.

Graphique 6.3

Taux de chômage des diplômés et des diplômées en 1998 et en 1999 (en %)



6.4 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées de la formation professionnelle au secondaire

Le taux de chômage des diplômés et des diplômées de la formation professionnelle au secondaire est à la baisse depuis 1997.

Au 31 mars 1999, 74,5 % des titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) de la promotion de 1997-1998 avaient trouvé un emploi, 13,3 % en cherchaient un, 8,3 % étaient aux études et 3,9 % étaient inactifs. À la même date, 77,3 % des titulaires d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP) de la promotion de 1997-1998 avaient trouvé un emploi, 10,9 % en cherchaient un, 6,8 % poursuivaient leurs études et 5,0 % étaient inactifs. Les titulaires d'un DEP étaient moins actifs sur le marché du travail que les titulaires d'une ASP de 0,4 point, plus souvent aux études de 1,5 point et moins souvent inactifs de 1,1 point. Le taux de chômage chez ces mêmes titulaires d'un DEP était de 15,1 %, donc supérieur à celui des titulaires d'une ASP, qui était de 12,4 %.

En proportion, le nombre d'emplois occupés par les titulaires d'un DEP s'accroît plus rapidement que le nombre de ces titulaires. Ainsi, de 1995 à 1999, le nombre d'emplois obtenus par les titulaires d'un DEP a augmenté de 58,7 % : il est passé de 10 607 à 16 835. Au cours de la même période, le nombre de titulaires d'un DEP (calculé selon les critères de la relance) s'est élevé de 37,8 %, de 16 394 en 1995 à 22 596 en 1999.

Les résultats sont particulièrement encourageants chez les moins de 20 ans, où la proportion des titulaires d'un DEP occupant un emploi est passée de 64,0 % en 1995 à 75,0 % quatre ans plus tard. Du côté des titulaires d'une ASP, ce pourcentage a cru, au cours de la même période, de 73,8 à 85,9 %.

Même si le taux de chômage des titulaires d'un DEP demeure élevé, il tend à diminuer. De 1995 à 1999, les taux étaient respectivement de 25,6 %, de 27,0 %, de 24,2 %, de 18,4 % et de 15,1 %. On observe par ailleurs que le taux de chômage des personnes diplômées âgées de 20 ans et moins reste inférieur à celui de l'ensemble : en 1999, il était de 12,3 % en comparaison de 15,1 %.

Une tendance lourde se poursuit : les travailleurs occupent davantage des emplois à temps plein que les travailleuses. Depuis 1995, chez les travailleurs, les proportions varient de 90,0 à 93,6 % en comparaison de 66,0 à 74,9 % chez les travailleuses.

De 1995 à 1999, le lien entre les études et le métier exercé a progressé de 66,1 à 74,6 %. De 1995 à 1998, en ce qui concerne ce lien, la différence entre les hommes et les femmes n'était en moyenne que d'environ 1 point. Toutefois, en 1999, elle était de 5,3 points.

On observe depuis 1995 que la très grande majorité des personnes diplômées qui travaillent à temps plein ont un emploi permanent. En effet, la proportion se maintient au-dessus de 85,0 %.

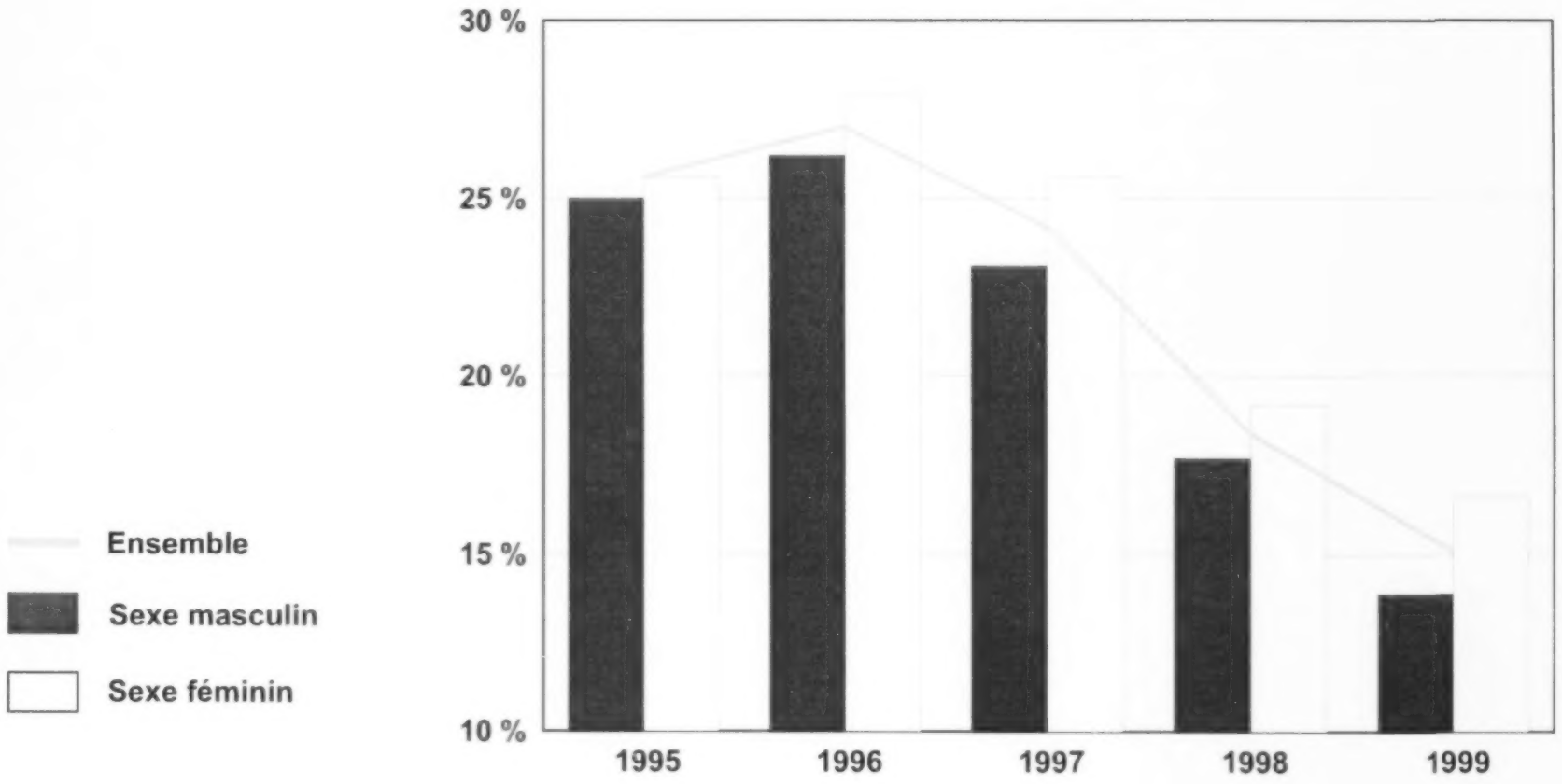
Tableau 6.4

Proportion des diplômés et des diplômées de la formation professionnelle au secondaire selon la promotion et selon leur situation, au 31 mars de l'année suivant la fin de leurs études (en %)

	1995	1996	1997	1998	1999
Titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP)					
En emploi	64,8	59,0	65,6	73,2	74,5
En recherche d'emploi	22,2	21,8	21,0	16,5	13,3
Aux études	6,7	12,0	8,1	6,0	8,3
Inactifs	6,3	7,2	5,3	4,3	3,9
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	25,6	27,0	24,2	18,4	15,1
Titulaires d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP)					
En emploi	71,1	65,7	69,5	74,3	77,3
En recherche d'emploi	18,8	18,3	18,9	14,8	10,9
Aux études	5,0	8,6	6,3	5,8	6,8
Inactifs	5,1	7,4	5,3	5,1	5,0
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	20,9	21,8	21,4	16,6	12,4

Graphique 6.4

Taux de chômage des titulaires d'un DEP, selon le sexe, au 31 mars de l'année suivant la fin de leurs études (en %)



6.5 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées du collégial

Au 31 mars 1999, les personnes diplômées de la formation technique de l'enseignement collégial de 1997-1998 avaient intégré le marché du travail dans une proportion de 73,2 % alors qu'au 31 mars 1998, pour les personnes diplômées de 1996-1997, la proportion correspondante s'élevait à 71,6 %.

Les diplômés et les diplômées de la formation technique au collégial connaissent un taux de chômage inférieur à celui des diplômés et des diplômées de la formation préuniversitaire.

Cette proportion est à la hausse depuis 1996 (68,1 %) et jusqu'en 1999, elle a gagné 5,1 points. La proportion des personnes diplômées de la formation technique à la recherche d'un emploi est passée de 10,4 % en 1996 à 5,3 % en 1999, diminuant de 5,1 points. Par conséquent, le taux de chômage a enregistré une baisse de 6,5 points, passant de 13,3 % en 1996 à 6,8 % en 1999.

En proportion, le nombre d'emplois occupés par les titulaires d'un diplôme d'études collégiales s'accroît plus rapidement que le nombre de ces titulaires. Ainsi, de 1995 à 1999, le nombre d'emplois obtenus par les titulaires d'un diplôme d'études collégiales a augmenté de 14,6 % (passant de 9 488 à 10 872). Au cours de la même période, le nombre de titulaires d'un diplôme d'études collégiales s'est accru de 9,5 % (passant de 13 552 à 14 846).

Depuis 1995, les conditions de travail associées aux emplois occupés s'améliorent. Ainsi, en 1999, 84,4 % des emplois étaient à temps plein et 82,6 % de ceux-ci étaient liés à la formation reçue alors qu'en 1995, seulement 76,4 % des emplois étaient à temps plein et 72,6 % de ces derniers étaient liés à la formation reçue. En 1999, les techniciens et les techniciennes recevaient un salaire hebdomadaire moyen de 474 $ comparativement à 426 $ en 1995.

En 1999, les personnes diplômées de la formation technique poursuivaient leurs études dans une proportion de 19,3 % comparativement à 19,0 % l'année précédente, et pour la plupart, à l'université (voir fiche 2.11). Cette proportion est à la hausse depuis 1995 (et a augmenté de 2,1 points).

Au 31 mars 1999, la proportion des sortantes et des sortants diplômés de la formation préuniversitaire qui travaillaient s'élevait à 14,9 %. Comparativement à l'année précédente, cette proportion était à la hausse de 1 point. Il faut noter que ces diplômées et diplômés ont reçu une formation qui les préparait à la poursuite des études et non à l'intégration au marché du travail.

D'ores et déjà moins intéressantes que celles des personnes diplômées de la formation technique, les conditions de travail des sortantes et des sortants de la formation préuniversitaire se sont légèrement détériorées au cours de la dernière année. En effet, la proportion concernant l'emploi occupé à temps plein avait légèrement diminué. C'était 56,7 % des personnes diplômées qui avaient un emploi qui les occupait à temps plein en 1999, alors que cette proportion s'élevait à 63,9 % au 31 mars 1998. Enfin, en 1999, le salaire hebdomadaire moyen s'élevait à 338 $ tandis qu'il était de 319 $ en 1998.

Au 31 mars 1999, la proportion de personnes diplômées de la formation préuniversitaire à la recherche d'un emploi s'élevait à 2,0 %, tout comme en 1998. Le taux de chômage avait diminué de 0,6 point, passant de 12,5 % en 1998 à 11,9 % en 1999. L'année suivant la fin de leurs études, 80,6 % des personnes diplômées de cette formation poursuivaient leurs études, comparativement à 81,6 % l'année précédente. La plupart d'entre elles s'étaient inscrites à un programme d'études universitaires (voir fiche 2.11). La proportion de personnes inactives est restée à 2,5 %.

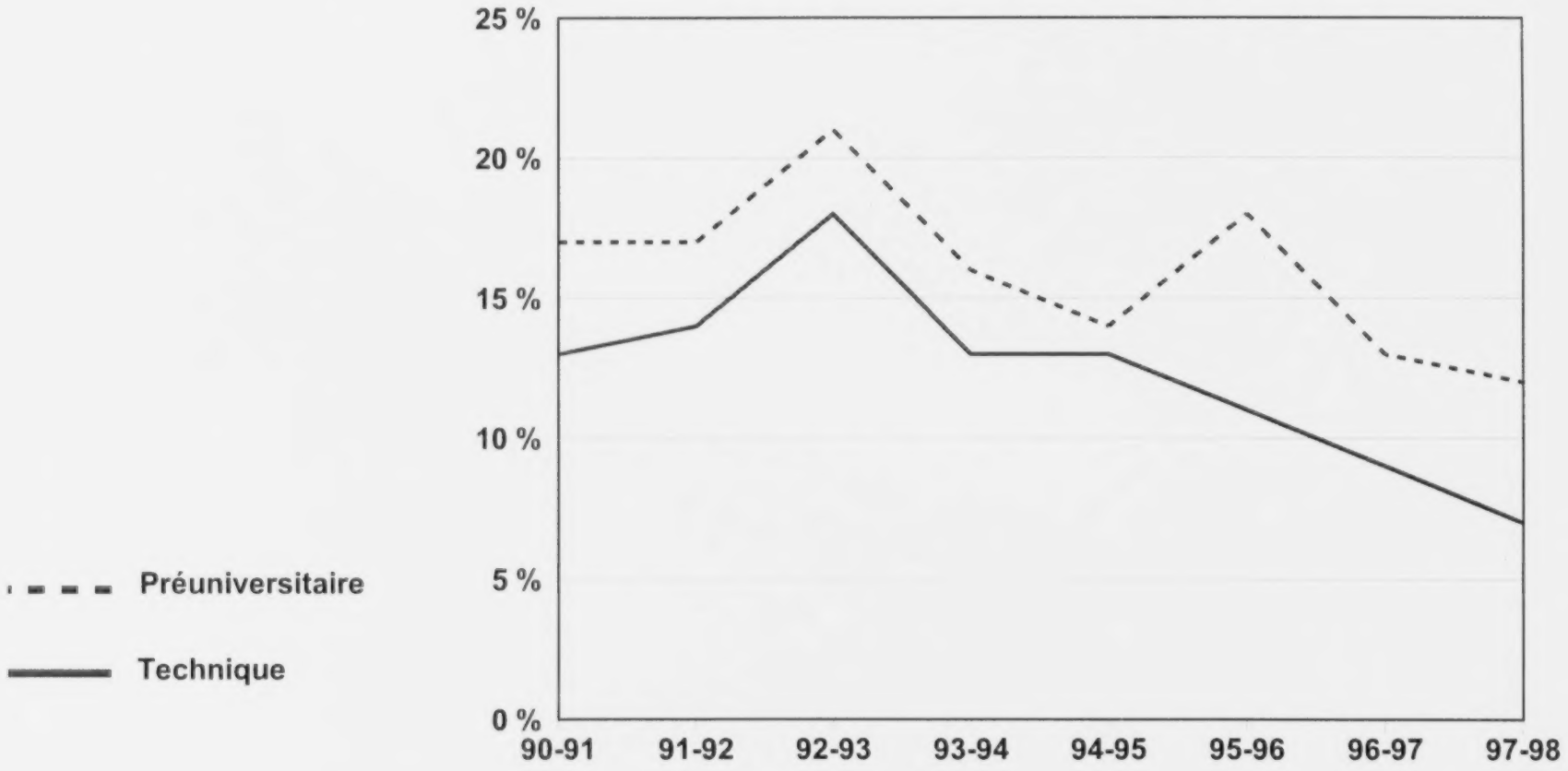
Tableau 6.5

Proportion des sortantes et des sortants diplômés de l'enseignement collégial selon leur situation au 31 mars suivant l'année de leur promotion et selon la promotion (en %)

	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998
Sortantes et sortants de la formation technique					
En emploi	70,0	68,1	69,8	71,6	73,2
En recherche d'emploi	10,2	10,4	8,7	6,7	5,3
Aux études	17,2	18,2	19,0	19,0	19,3
Inactifs	2,6	3,3	2,5	2,7	2,2
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	12,8	13,3	11,1	8,6	6,8
Sortantes et sortants de la formation préuniversitaire					
En emploi	14,2	14,5	14,8	13,9	14,9
En recherche d'emploi	2,7	2,4	3,3	2,0	2,0
Aux études	80,7	81,1	79,9	81,6	80,6
Inactifs	2,3	2,0	2,0	2,5	2,5
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	16,1	14,1	18,3	12,5	11,9

Graphique 6.5

Taux de chômage des sortantes et des sortants diplômés de l'enseignement collégial, promotions 1990-1991 à 1997-1998 (en %)



6.6 L'intégration au marché du travail des diplômés et des diplômées des universités

En janvier 1999, parmi les personnes diplômées au cours de l'année 1997 et actives sur le marché du travail, 6,4 % des titulaires d'un baccalauréat et 7,4 % des titulaires d'une maîtrise n'avaient pas d'emploi et en cherchaient un.

Depuis 1997, les possibilités de trouver un emploi se sont beaucoup améliorées pour les titulaires d'un baccalauréat tandis qu'elles se sont un peu améliorées pour les titulaires d'une maîtrise.

Par rapport à 1997, le taux de chômage a baissé de 2,7 points pour les titulaires d'un baccalauréat et de 0,7 point pour les titulaires d'une maîtrise, ce qui fait que l'écart entre les taux de chômage de ces deux catégories de diplômés et de diplômées était de 1 point en faveur des titulaires d'un baccalauréat. En 1997, cet écart était de 1 point en faveur des titulaires d'une maîtrise.

Le taux de chômage des femmes titulaires d'un baccalauréat était de 2,2 points plus bas que celui des hommes et se chiffrait respectivement à 5,6 % pour les femmes et à 7,8 % pour les hommes. Au niveau de la maîtrise, la situation était différente. Le taux de chômage des femmes était de 0,8 point plus élevé que celui des hommes et se chiffrait respectivement à 7,8 % pour les femmes et à 7,0 % pour les hommes.

Quant aux paramètres qui caractérisent les conditions de travail, en 1999, 81,6 % des titulaires d'un baccalauréat et 85,0 % des titulaires d'une maîtrise avaient un emploi lié au domaine principal d'études, quand l'emploi était à temps plein. Les écarts entre les pourcentages correspondants concernant les femmes et les hommes n'étaient que de 0,2 point; au baccalauréat, ils étaient en faveur des femmes, mais à la maîtrise, ils étaient en faveur des hommes.

Les salaires hebdomadaires moyens étaient de 670 $ pour les titulaires d'un baccalauréat et de 948 $ pour les titulaires d'une maîtrise. L'écart était en faveur des hommes de 15,1 % au baccalauréat et de 17,8 % à la maîtrise.

Tableau 6.6

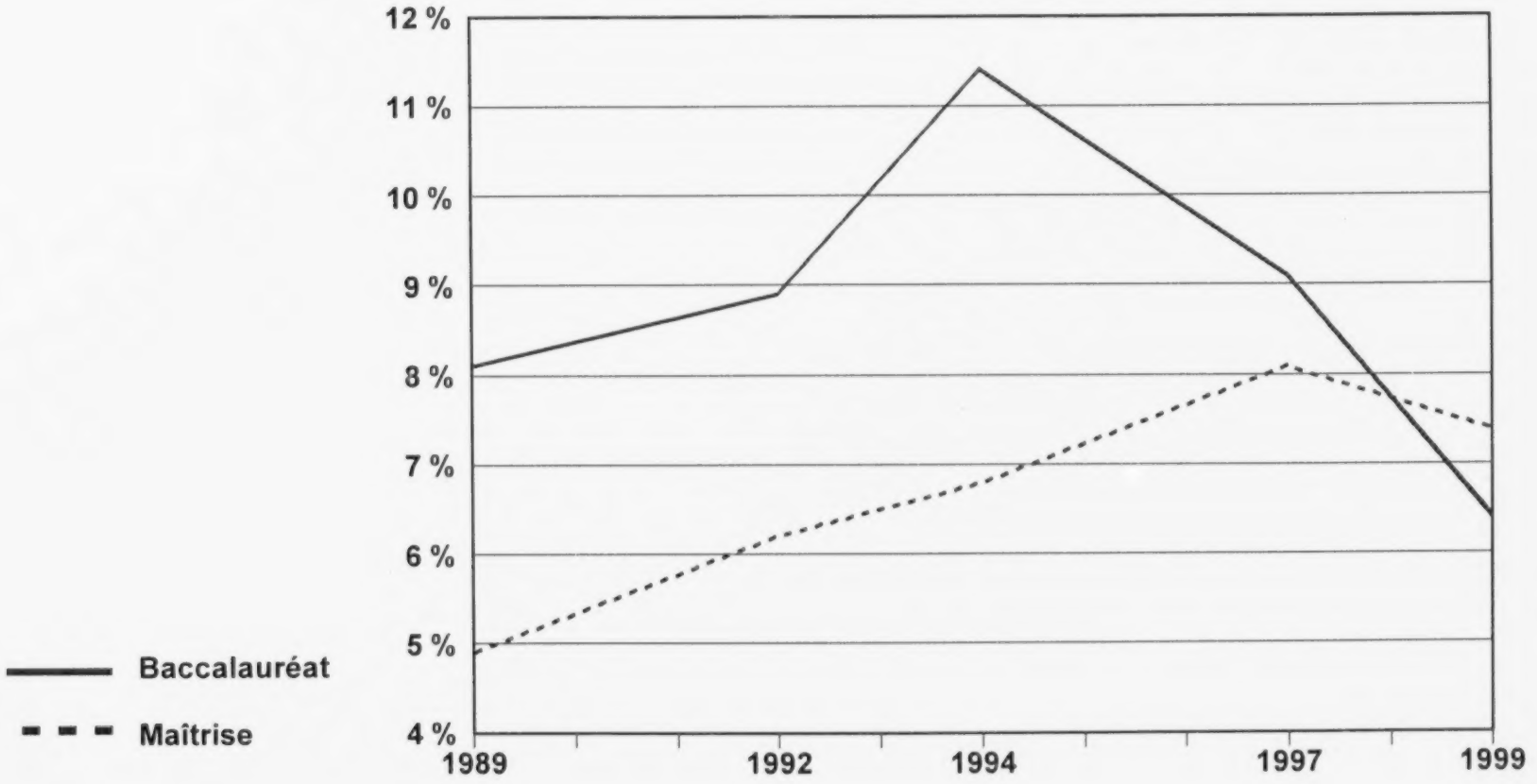
Proportion des titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise selon leur situation (en %)

	1989	1992	1994	1997	1999
Titulaires d'un baccalauréat					
En emploi	78,1	73,4	71,3	74,0	75,6
En recherche d'emploi	6,9	7,2	9,2	7,4	5,1
Aux études	13,2	16,9	16,5	16,2	16,6
Inactifs	1,8	2,5	3,0	2,4	2,7
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	8,1	8,9	11,4	9,1	6,4
Titulaires d'une maîtrise					
En emploi	80,2	79,2	77,0	77,7	79,7
En recherche d'emploi	4,1	5,2	5,6	6,8	6,4
Aux études	13,9	14,1	15,0	12,7	11,7
Inactifs	1,8	1,5	2,4	2,8	2,2
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	4,9	6,2	6,8	8,1	7,4

1. Il s'agit de la situation des diplômés et des diplômées environ deux ans après l'obtention du diplôme. Par exemple, la situation en 1999 fait référence aux personnes ayant obtenu leur diplôme en 1997.

Graphique 6.6

Évolution du taux de chômage des titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise de 1989 à 1999 (en %)



Annexe statistique

Tableau 1
Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon l'ordre d'enseignement et le secteur, de 1989-1990 à 1998-1999

Tableau 2
Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon la catégorie d'organisme, la langue d'enseignement, l'ordre d'enseignement et le secteur, en 1998-1999

Tableau 3
Effectif de la formation professionnelle au secondaire et de la formation technique au collégial, de 1991-1992 à 1998-1999

Tableau 4
Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi, de 1987-1988 à 1997-1998

Tableau 5
Nombre de diplômes décernés, selon l'ordre d'enseignement et le type de formation ou le type de sanction, de 1989 à 1998

Tableau 6
Taux de scolarisation selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1997-1998 (en %)

Tableau 1

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon l'ordre d'enseignement et le secteur, de 1989-1990 à 1998-1999

	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Éducation préscolaire (maternelle 4 ans)	**7 009**	**7 171**	**7 598**	**8 002**	**8 151**	**14 023**	**17 284**	**17 294**	**16 295**	**15 908**
Éducation préscolaire (maternelle 5 ans)	**88 200**	**86 341**	**85 276**	**83 530**	**85 316**	**89 912**	**95 651**	**96 087**	**95 303**	**91 153**
Primaire (secteur des jeunes)	**586 353**	**583 893**	**576 601**	**566 448**	**555 417**	**547 395**	**547 642**	**552 482**	**559 279**	**566 372**
Secondaire (secteur des jeunes)	**464 122**	**473 634**	**478 571**	**495 331**	**498 306**	**498 105**	**492 629**	**486 696**	**479 740**	**469 250**
Primaire et secondaire (secteur des adultes[1])	**238 766**	**238 486**	**248 825**	**223 651**	**222 531**	**223 886**	**226 317**	**222 434**	**218 193**	**214 303**
Collégial[2]	**231 494**	**235 435**	**242 333**	**251 391**	**254 874**	**247 436**	**241 833**	**237 455**	**230 960**	**228 512**
Enseignement ordinaire	153 777	154 697	161 744	172 061	179 036	180 976	178 847	180 098	176 348	174 273
Éducation des adultes	77 717	80 738	80 589	79 330	75 838	66 460	62 986	57 357	54 612	54 239
Université[3]	**244 534**	**245 433**	**249 048**	**256 426**	**253 344**	**244 531**	**237 810**	**230 941**	**226 976**	**226 638**
Premier cycle	207 838	207 928	209 825	214 856	210 759	201 418	194 196	187 565	183 369	183 157
Deuxième cycle	29 856	30 275	31 469	33 334	33 782	34 021	34 271	34 086	34 281	34 558
Troisième cycle	6 840	7 230	7 754	8 236	8 803	9 092	9 343	9 290	9 326	8 923
Total	**1 860 478**	**1 870 393**	**1 888 252**	**1 884 779**	**1 877 939**	**1 865 288**	**1 859 166**	**1 843 389**	**1 826 746**	**1 812 496**

Sources : Déclaration des clientèles scolaires (DCS), Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP), Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA), Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA), Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC), Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

1. Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités en vue de la sanction des études ont été comptées.
2. Trimestre d'automne. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle des unités ne sont pas attribuées.
3. Trimestre d'automne. Les données incluent les médecins résidents et quelques élèves du collégial et en situation d'accueil. Toutefois, elles excluent les auditeurs et les auditrices, les stagiaires postdoctoraux et les étudiants et les étudiantes en situation d'accueil. Ces données ne comprennent pas les étudiants et les étudiantes du Collège militaire Royal de Saint-Jean.

Tableau 2

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon la catégorie d'organisme, la langue d'enseignement, l'ordre d'enseignement et le secteur, en 1998-1999

	Éducation préscolaire		Primaire	Secondaire	Primaire et secondaire	Collégial[2]		Université[3]	Total
	Maternelle 4 ans	Maternelle 5 ans	(Jeunes)	(Jeunes)	(Adultes[1])	Ordinaire	Adultes		
Commissions scolaires	**15 672**	**87 441**	**538 394**	**395 246**	**211 771**				**1 248 524**
Français	14 502	78 163	483 167	356 173	191 115				1 123 120
Anglais	859	8 716	53 894	39 072	20 340				122 881
Langues autochtones	311	562	1 333	1	316				2 523
Établissements privés	**66**	**3 786**	**26 155**	**72 837**	**1 989**	**15 064**	**12 241**		**132 138**
Français	32	3 110	20 991	65 783	1 654	8 533	4 123		104 226
Anglais	34	676	5 164	7 054	335	2 746	163		16 172
Français et anglais						3 785	7 955		11 740
Établissements publics hors réseau	**170**	**286**	**1 823**	**1 167**	**543**	**2 000**	**118**		**6 107**
Français	100	170	1 510	1 098	543	1 913	118		5 452
Anglais	24	27	114	69		87			321
Langues autochtones	46	89	199						334
Cégeps et antennes						**157 209**	**41 880**		**199 089**
Français						133 969	36 556		170 525
Anglais						23 240	5 324		28 564
Français et anglais									
Universités et constituantes								**226 638**	**226 638**
Français								171 819	171 819
Anglais								54 819	54 819
Total	**15 908**	**91 513**	**566 372**	**469 250**	**214 303**	**174 273**	**54 239**	**226 638**	**1 812 496**
Français	14 634	81 443	505 668	423 054	193 312	144 415	40 797	171 819	1 575 142
Anglais	917	9 419	59 172	46 195	20 675	26 073	5 487	54 819	222 757
Langues autochtones	357	651	1 532	1	316				2 857
Français et anglais						3 785	7 955		11 740

Sources : Déclaration des clientèles scolaires (DCS), Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP), Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA), Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA), Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC), Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

1. Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités en vue de la sanction des études ont été comptées.
2. Trimestre d'automne. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle des unités ne sont pas attribuées.
3. Trimestre d'automne. Les données incluent les médecins résidents. Toutefois, elles excluent les auditeurs et les auditrices, les stagiaires postdoctoraux et les étudiants et les étudiantes en situation d'accueil.

Tableau 3

Effectif de la formation professionnelle au secondaire et de la formation technique au collégial, de 1991-1992 à 1998-1999

	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999p
ENSEIGNEMENT SECONDAIRE[1]	**91 483**	**84 726**	**85 026**	**86 018**	**86 900**	**88 690**	**93 274**	**93 813**
Moins de 20 ans[2]	20 613	18 840	18 840	19 655	22 376	25 751	26 923	26 367
20 ans et plus[3]	70 870	66 546	66 546	66 363	64 524	62 939	66 351	67 446
Filières ordinaires (DEP, CEP, ASP et AFP)	**57 476**	**58 023**	**58 023**	**59 771**	**66 950**	**72 990**	**75 786**	**76 189**
Moins de 20 ans[2]	17 855	17 066	16 871	18 015	20 921	24 530	25 818	25 108
20 ans et plus[3]	39 621	41 347	41 152	41 756	46 029	48 460	49 968	51 681
Autres programmes	**34 007**	**26 313**	**27 003**	**26 247**	**19 950**	**15 700**	**17 488**	**17 024**
Moins de 20 ans[2]	2 758	2 207	1 609	1 640	1 455	1 221	1 105	1 259
20 ans et plus[3]	31 249	24 106	25 394	24 607	18 495	14 479	16 383	15 765
ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL	**103 040**	**113 980**	**116 637**	**115 740**	**120 792**	**122 315**	**123 602**	**125 752**
Diplôme d'études collégiales (DEC en formation technique)	78 905	81 763	84 916	87 388	89 319	90 595	90 776	90 309
Certificat d'études collégiales (CEC)	7 738	11 412	10 576	8 517	7 338	1 209	280	60
Attestation d'études collégiales (AEC)	16 235	20 625	20 932	19 757	24 041	30 509	32 538	35 383
Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC)	162	180	213	78	94	2	8	-

Sources : Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP), Déclaration des clientèles scolaires (DCS), Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA), Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA), Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC).

p : Données provisoires.

DEP : diplôme d'études professionnelles; CEP : certificat d'études professionnelles; ASP : attestation de spécialisation professionnelle; AFP : attestation de formation professionnelle.

1. Seules les personnes ayant suivi des cours sanctionnables ont été comptées. Les personnes inscrites à plus d'un programme la même année n'ont été comptées qu'une seule fois.
2. Incluant les élèves de 20 ans et plus au secteur des jeunes.
3. Secteur des adultes seulement.

Tableau 4

Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi[1], de 1987-1988 à 1997-1998

	1987-1988	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998
Commissions scolaires	**n.d.**	**n.d.**	**102 403**	**105 821**	**107 379**	**108 418**	**107 487**	**106 934**	**105 919**	**104 379**	**104 255**
Secteurs des jeunes et des adultes											
Personnel enseignant	n.d.	n.d.	68 730	70 867	71 958	72 079	71 170	70 518	70 331	69 680	70 271
Personnel cadre	n.d.	n.d.	1 603	1 607	1 552	1 514	1 479	1 452	1 388	1 274	1 146
Directrices et directeurs d'école	n.d.	n.d.	3 831	3 874	3 878	3 878	3 804	3 820	3 753	3 647	3 528
Personnel de gérance	n.d.	n.d.	796	822	842	874	859	848	802	750	668
Personnel professionnel	n.d.	n.d.	4 320	4 486	4 563	4 767	4 803	4 691	4 530	4 250	3 883
Personnel de soutien	n.d.	n.d.	23 123	24 165	24 586	25 306	25 372	25 605	25 115	24 778	24 759
Cégeps	**18 227**	**18 550**	**18 434**	**19 296**	**19 799**	**20 820**	**21 304**	**21 771**	**21 245**	**20 472**	**19 570**
Enseignement ordinaire et éducation des adultes											
Personnel enseignant	11 151	11 176	11 085	11 669	12 264	12 863	13 405	13 919	13 652	13 224	12 699
Personnel cadre	608	637	648	662	646	657	667	670	664	612	583
Personnel de gérance	294	303	304	313	315	323	335	327	307	287	245
Personnel professionnel	930	1 019	1 015	1 056	1 048	1 095	1 127	1 146	1 085	1 047	964
Personnel de soutien	5 244	5 415	5 382	5 596	5 526	5 882	5 770	5 709	5 537	5 302	5 079
Universités[2]	**29 503**	**29 947**	**30 656**	**31 905**	**32 679**	**33 535**	**33 404**	**33 054**	**32 224**	**31 615**	**n.d.**
Personnel enseignant et personnel de recherche	9 426	9 654	9 969	10 336	10 838	11 111	11 260	11 038	10 826	10 553	n.d.
Personnel auxiliaire d'enseignement et de recherche	3 175	3 108	3 301	3 720	3 959	4 046	4 083	4 304	4 299	4 652	n.d.
Personnel de direction	1 265	1 284	1 305	1 308	1 343	1 347	1 348	1 305	1 291	1 218	n.d.
Personnel de gérance	540	569	597	601	734	615	603	647	491	498	n.d.
Personnel professionnel	2 899	3 039	3 148	3 266	3 231	3 607	3 557	3 496	3 487	3 352	n.d.
Personnel de soutien	12 198	12 293	12 336	12 674	12 574	12 809	12 553	12 264	11 830	11 342	n.d.

Sources : Personnel des commissions scolaires (PERCOS II), Système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (SPOC-RFA), Système d'information financière des universités (SIFU)

n.d. : Données non disponibles.

1. Toutes les activités du personnel au cours de l'année scolaire sont comptées dans le calcul de l'équivalence au temps plein selon la catégorie d'emploi.
2. Fonds avec ou sans restrictions. Excluant les cours donnés par les chargées de cours et les chargés de cours, ceux qui sont donnés en supplément par les enseignantes et les enseignants réguliers et ceux qui sont donnés par les personnes rémunérées par honoraires et par contrats. Les données de 1996-1997 sont provisoires.

Tableau 5

Nombre de diplômes décernés, selon l'ordre d'enseignement et le type de formation ou le type de sanction, de 1989 à 1998

	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Secondaire[1]	**77 784**	**80 904**	**88 473**	**101 503**	**110 431**	**103 211**	**104 522**	**111 762**	**109 200**	**107 059**
Formation générale	61 521	64 902	69 928	78 893	79 418	81 176	81 792	86 451	80 290	77 315
Formation professionnelle	16 263	16 002	18 545	22 610	31 013	22 035	22 730	25 311	28 910	29 744
Collégial	**40 843**	**41 303**	**41 769**	**43 294**	**44 686**	**44 683**	**43 153**	**40 764**	**42 092**	**39 938**
DEC (formation préuniversitaire)	24 851	24 992	25 244	25 414	24 971	25 833	25 520	24 295	25 630	24 331
DEC (formation technique)	13 495	13 632	13 196	13 516	14 760	14 991	15 598	16 054	16 386	15 593
DEC sans mention	881	832	1 053	1 228	1 541	741	322	145	6	-
AEC, CEC et DPEC[2]	1 616	1 847	2 276	3 136	3 414	3 118	1 713	270	70	14
Université[3]	**46 756**	**48 728**	**51 329**	**53 822**	**55 277**	**56 817**	**56 015**	**55 184**	**53 277**	**50 781**
Baccalauréat	24 850	25 526	26 911	27 683	28 404	28 967	28 932	29 602	28 894	27 478
Maîtrise	4 905	5 166	5 404	5 823	6 082	6 604	6 414	6 547	6 514	6 727
Doctorat	696	712	810	915	891	959	1 037	1 087	1 143	1 231
Certificat et diplôme	16 305	17 324	18 204	19 401	19 900	20 287	19 632	17 948	16 726	15 345

Sources : Système de sanction des études appliquée au ministère de l'Éducation (SESAME), Sanction des adultes en formation générale (SAGE), Système de la sanction des études au collégial (SSEC), Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

DEC : diplôme d'études collégiales, AEC : attestation d'études collégiales, CEC : certificat d'études collégiales, DPEC : diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial.

1. Années scolaires 1987-1988 à 1996-1997. À la suite de la réforme de l'enseignement professionnel, environ 8 800 titulaires d'un CEP (certificat d'études professionnelles) ont également reçu en 1993 un DEP (diplôme d'études professionnelles).
2. Depuis 1994, il n'y a plus de nouvelles admissions aux programmes qui mènent à ces sanctions.
3. Excluant les diplômes décernés par le Collège militaire Royal de Saint-Jean.

Tableau 6

Taux de scolarisation[1] selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1997-1998 (en %)

	Éducation préscolaire et enseignement primaire	Secondaire		Collégial		Universitaire		Total		
		Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Tous les régimes
4 ans										
Sexe masculin	18	0	0	0	0	0	0	18	0	18
Sexe féminin	19	0	0	0	0	0	0	19	0	19
Total	18	0	0	0	0	0	0	18	0	18
5 ans										
Sexe masculin	98	0	0	0	0	0	0	98	0	98
Sexe féminin	98	0	0	0	0	0	0	98	0	98
Total	98	0	0	0	0	0	0	98	0	98
15 ans										
Sexe masculin	0	96	0	0	0	0	0	96	0	96
Sexe féminin	0	97	0	0	0	0	0	97	0	97
Total	0	96	0	0	0	0	0	96	0	97
16 ans										
Sexe masculin	1	90	2	1	0	0	0	93	2	95
Sexe féminin	0	92	2	2	0	0	0	94	2	96
Total	1	91	2	2	0	0	0	93	2	95
17 ans										
Sexe masculin	1	40	10	36	0	0	0	77	11	88
Sexe féminin	1	31	9	50	0	0	0	82	9	91
Total	1	36	10	43	0	0	0	79	10	89
18 ans										
Sexe masculin	1	24	10	38	1	2	0	66	11	77
Sexe féminin	1	18	8	54	1	3	0	75	8	84
Total	1	21	9	46	1	2	0	71	10	80
19 ans										
Sexe masculin	1	16	9	28	2	10	0	54	11	65
Sexe féminin	1	12	6	36	2	17	0	65	9	74
Total	1	14	8	32	2	13	0	60	10	69

1. Les taux de scolarisation sont calculés en divisant l'effectif scolaire d'un âge donné au 30 septembre 1997 par la population du même âge à la même date. Les taux à 4 ans et à 5 ans diffèrent des résultats de la fiche 2.3 (voir les notes de la fiche sur ce sujet).

Tableau 6 (Suite)

Taux de scolarisation selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1997-1998 (en%)

	Éducation préscolaire et enseignement primaire	Secondaire		Collégial		Universitaire		Total		
		Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Tous les régimes
20 à 24 ans										
Sexe masculin	1	7	5	9	2	14	3	31	10	40
Sexe féminin	0	5	4	10	2	19	4	34	10	44
Total	1	6	4	9	2	16	4	32	10	42
25 à 29 ans										
Sexe masculin	0	3	3	2	1	4	3	9	7	16
Sexe féminin	0	2	2	2	1	4	5	9	8	17
Total	0	3	2	2	1	4	4	9	8	16
30 à 39 ans										
Sexe masculin	0	1	2	1	1	1	2	3	4	8
Sexe féminin	0	2	1	1	1	1	3	4	6	10
Total	0	2	2	1	1	1	2	4	5	9
40 à 49 ans										
Sexe masculin	0	1	1	0	0	0	1	2	3	4
Sexe féminin	0	1	1	0	1	0	2	2	4	6
Total	0	1	1	0	1	0	2	2	4	5
50 à 59 ans										
Sexe masculin	0	0	1	0	0	0	0	1	1	2
Sexe féminin	0	0	0	0	0	0	1	1	2	2
Total	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2
60 ans et plus										
Sexe masculin	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sexe féminin	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0